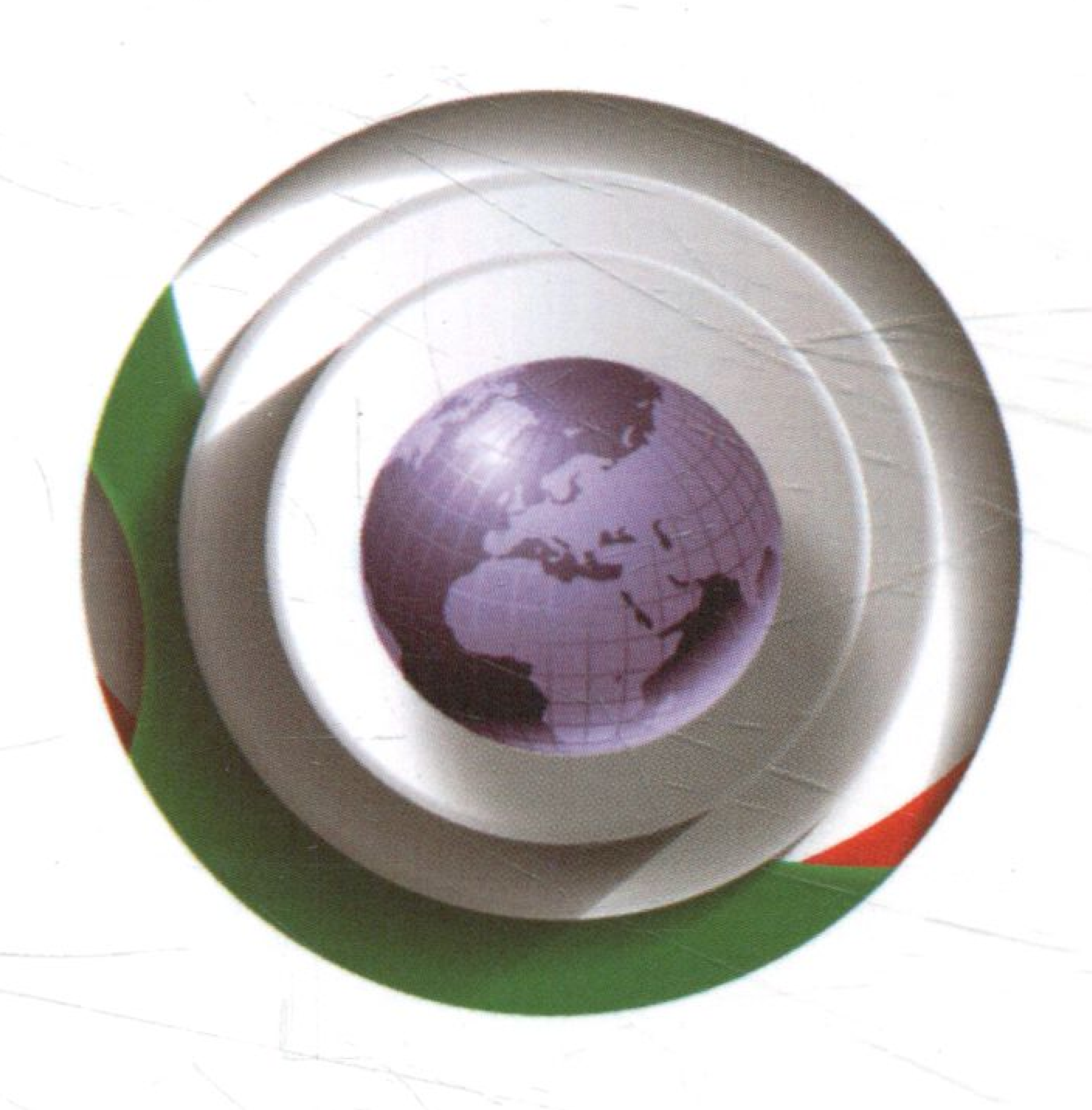
دكتور
راضي عبد المجيد طه





المعلم
في عصر المعلوماتية
إعداده - تأهيله



المعلم في
عصر المعلوماتية

دكتور

راضي عبد المجيد طه

أستاذ أصول التربية

عميد كلية التربية النوعية - جامعة أسوان

الطبعة الأولى

١٤٣٥ هـ/ ٢٠١٤ م

ملتزم الطبع والنشر

دار الفكر العربي

٩٤ شارع عباس العقاد - مدينة نصر - القاهرة

ت: ٢٢٧٥٢٧٩٤ - فاكس: ٢٢٧٥٢٧٣٥

٦ أ شارع جواد حسني - ت: ٢٣٩٣٠١٦٧

www.darelfikrelarabi.com

info@darelfikrelarabi.com

٣٧١,١ راضي عبد المجيد طه.

را مع المعلم في عصر المعلوماتية/ راضي عبد المجيد طه.- القاهرة: دار الفكر العربي، ١٤٣٥هـ = ٢٠١٤م.

١٥٢ص؛ ٢٤ سم.

يشتمل على ببليوجرافيات.

تدمك: ٤-٢٩٤٣-١٠-٩٧٧-٩٧٨.

١- المعلم وتكنولوجيا التعليم. ٢- إعداد المعلم. ٣- التنمية المهنية وتدريب المعلم في ظل التقنيات الحديثة. ٤- معايير جودة المعلم ومستحدثات تكنولوجيا التعليم.

أ-العنوان.

جمع الكتروني وطباعة



elbardy-print@live.com

رقم الإيداع	٢٠١٤/٢٦٠٥
I.S.B.N	978-977-10-2943-4

بسم الله الرحمن الرحيم

تقديم

إن التحديات وما صاحبها من تطورات جذرية في الحياة السياسية والثقافية والاجتماعية فرضت العديد من التحديات أمام الإنسان في الوطن العربي، فمن ثم كان لابد أن تتغير المنظومة التعليمية من حيث الأهداف والمحتوى والطريقة والتقويم لينسجم مع متغيرات العصر وتحدياته، وهذا فرض على المعلم الذي كان يعتمد على التلقين ونقل المعرفة، بل تعاظم دوره ليصبح ميسراً للمعرفة ومنتجاً لها ومجدداً ومؤصلاً للقيم وقادراً على التعامل مع طاقات المتعلمين لتعزيز قدراتهم التنافسية.

وتعتبر مستحدثات تكنولوجيا التعليم منظومة متكاملة ومترابطة، تتضمن عديدًا من عناصر ومكونات متفاعلة، وتركز هذه المنظومة على مجموعة من الأسس والأصول النظرية المشتقة من سلسلة فكرية لعدة مجالات علمية وتطبيقية، منها: علم النفس وعلم الاجتماع وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

كما يختلف دور المعلم – باعتباره أحد مكونات منظومة تكنولوجيا التعليم في القرن الحادي والعشرين في ظل منظومة مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات، فعليه أن يعمل على مشاركة الطلاب بإيجابية في الحصول على المعلومات، ويعطي الحد الأدنى من المعلومات، وعلى الطلاب البحث عن بقية المعلومات المرتبطة بالمدارس من مصادرها المختلفة.

ولذلك جاء هذا الكتاب ليبين كيف يمكن أن يعد المعلم في مرحلة التكوين والتنمية أثناء الخدمة على أهم مستحدثات تكنولوجيا التعليم على أساس أن يتفاعل معها بكفاءة ومهارة أثناء عمله مع الطلاب في إتمام العملية التعليمية.

وأسأل الله سبحانه وتعالى أن يكون هذا العمل خالصاً لوجهه، وأن يكون في ميزان حسناتنا، وأن ينتفع به الجميع، إنه نعم المولى ونعم النصير.

والله الموفق

المؤلف

الفصل الأول

المعلم وتكنولوجيا التعليم

الفصل الأول

المعلم وتكنولوجيا التعليم

مقدمة:

من أهم ما يميز التربية الحديثة هو احترامها لشخصية الطفل كإنسان واحترامها بالتالي لحاجاته في النمو كإنسان وكمشارك في العملية التربوية، فليس الطفل، كما تتصوره الطريقة التقليدية التي تعتمد على كلام الكتاب والمعلم والطالب، هو مجرد جهاز استقبال سلبي يسجل ويحفظ ما هو مقرر[١].

إن لاتحاد الكلمة والصوت والصورة أثرًا بليغًا في إثارة الحواس وإثارة المشاعر وتغيير الاتجاهات والميول والتشجيع على الفهم الصحيح. إن التعليم عن طريق تكنولوجيا التعليم قد أخذ بعين الاعتبار هذه القوة الهائلة الناتجة من اتحاد الكلمة والصوت والصورة لجذب انتباه الطلاب وإثارة حواسهم ومساعدتهم على فهم المفاهيم الصعبة وإكسابهم المهارات المطلوبة دون أي اعتبار للزمان أو المكان أو حجم الطلاب[٢].

إن التعليم يواجه حاليًا على مستوى العالم فترة تغيير وتكيف لا مثيل لها نتيجة تقدمه نحو مجتمع يعتمد على المعرفة (Knowledge Society)، مجتمع التعليم (Learning Society) القائم على اكتساب المعارف وتحديثها واستخدامها بسبب التطور الهائل في مجال المعلومات والاتصالات، الأمر الذي يتطلب من دولة نامية ضرورة التفاعل مع حركة المستقبل ومتطلباته كي تستطيع أن تحقق لأبنائها المزيد من التقدم والرقي.

والتعليم هو السبيل الرئيس لمواجهة تحديات الحاضر والمستقبل الذي يكفل مواكبة التقدم وإرساء النهضة الحضارية للأمة وإعداد الأبناء للقرن الحادي والعشرين بخطى ثابتة، والعنصر الفاعل في مواكبة التطورات العالمية المعاصرة. وليس من شك في أن أهم التحديات التي يقابلها التعليم هي في الواقع تحديات علمية تكنولوجية. فالعصر الذي نعيشه حاليًا والذي سنواجهه مستقبلاً لا يمكن التعامل والتكيف معه إلا من خلال تنمية علمية تكنولوجية.

وتشير أدبيات البحث العلمي والدراسات المستقبلية إلى أن إعداد المعلم يمثل أحد الركائز الأساسية في تطوير التعليم بوجه عام، ومواجهة بعض منطلقات العصر مثل التغيرات العلمية والتكنولوجية والاجتماعية بوجه خاص[٣].

ولما كان إعداد المعلم بصفة عامة - والمعلم المناسب للعملية التعليمية في ضوء التقنيات الحديثة بصفة خاصة - يمثل أحد المدخلات المهمة في عمليتي التعليم والتعلم حيث يقع عليه عبء توصيل الرسالة للأطفال والتلاميذ والطلاب من جهة وتطوير نفسه من جهة أخرى. ولما كان المجتمع المصري تسوده بعض منطلقات العصر، مثل المعلومات الغزيرة، وظاهرة العولمة، وتعدد مصادر المعرفة وغيرها من جهة أخرى، لذا كان الاهتمام بإعداد المعلم أمرًا حتميًا لمواجهة التحديات المعاصرة والمستقبلية [٤].

وهنا تأتي أهمية معلم الغد وهو المعلم القادر على التعامل مع المتغيرات التكنولوجية عمومًا وفي مجال تكنولوجيا التعليم خصوصًا، فالمعلم يجب أن يكون فنانًا خلاقًا يدرك حيوية الفطرة في الطفل ويدرك كيف تنعكس هذه الفطرة في رغباته- وكيف ينمي هذه الأدوات بخلق المجالات التعليمية لكل منها مراعيًا الفوارق الفردية بين الطلاب، فالطفل يتعلم بيديه وبعينيه وبأذنيه وبحواسه الأخرى، وبهذه الحواس يشرك عقله ويشرك قلبه، وبذلك ينمو نموًا متكاملًا لا يطغى جانب على آخر ويصبح السعي وراء العلم والمعرفة وما يتطلبه ذلك أمرًا يحتاج لمعلم قادر على حسن اختيار واستخدام تكنولوجيا التعليم حسب ما يتطلبه كل موقف تعليمي من المواقف المختلفة [٥].

ومن أجل أن يحقق المعلم دوره فلابد أن يكون المعلم قادرًا على حسن التعامل مع الطلاب ومعرفتهم معرفة دقيقة تتماشى حسب فروقهم الفردية، كما أنه لا بد أن يكون قادرًا على استحداث والتنوع في طريق نقل المعرفة بما يتماشى مع العقليات الجديدة التي تختلف كل الاختلاف عن العقليات السابقة نتيجة لما يتلقاه الفرد من المعرفة اليومية مثل التلفاز والمذياع وغيرها من وسائل الاتصال الحديثة. فالطفل كان يقتصر تعليمه على التعليم الهادف الذي يأخذه في المدرسة ويتلقاه بطريقة تقليدية ولكن نتيجة للثورة المعرفية العالمية

التي تقتحم كل المجالات أصبح من الضروري أن يكون هناك تنوع في التعليم كي يتناسب مع الوضع الراهن.

إن المعلم العاجز عن إدراك الدور الرئيس الذي تلعبه تكنولوجيا التعليم أو تقتصر تكنولوجيا التعليم عنده على تواجد الوسائل التعليمية داخل حجرة الدراسة، وقد يكون اختياره لها بالطريقة العشوائية - لا يصلح أن يكون معلمًا في الوقت الحالي.

والمعلم الذي يرى نفسه فقط المؤثر الوحيد في الموقف التعليمي وبأن شخصية المتعلم سلبية تتلقى فقط ما يقوم هو بمنحه لها خلال عملية التدريس، إنما هو معلم يجهل عملية التعليم جهلاً كبيرًا.

إن المتعلم يؤثر في الموقف التعليمي تأثيرًا كبيرًا وفي الوقت الراهن تغير دوره من متلقٍ ليكون مشاركًا في العملية التعليمية، ولا بد من وعينا أن المتلقي الآن هو المحور الأساسي للعملية التعليمية وكل العناصر الأخرى تدور حوله.

أهمية المستحدثات التكنولوجية في التعليم:

نظرًا للحاجة الماسة لإعداد واتصاف المعلم بما يكفل لنا التقدم ومواكبة التطورات الهائلة في المعرفة وجدنا أنه من المشاكل التي تواجه التعليم " هو عدم إعداد المعلم أكاديميًا ومهنيًا بشكل يجعله يتصف بصفات المعلم الناجح ويؤهله لقيادة الفصل حسب ما تراه التطورات في تكنولوجيا التعليم " وسوف نعالج هذه النقطة كمشكلة قائمة بصفة عامة في التعليم. وإيمانًا منا بالتطور والرقي لأمتنا وجدنا أنه لا بد من البحث لإدراك السبيل الأمثل لإعداد المعلم كخطوة هامة تحاول معالجة بقية عناصر العملية التعليمية وذلك لأهمية المعلم في المنظومة التعليمية، ولذلك كان لا بد من الإجابة على بعض الأسئلة الهامة لنصل لنتائج ملموسة لرفع أداء المعلم في النظام التعليمي الجديد " نظام تكنولوجيا التعليم ".

ونظرًا لتدني مخرجات التعليم عامة وعدم تلبيتها لما يحتاجه المجتمع الحديث كان لا بد من بدئنا بتصور لإعداد المعلم إعدادًا يتناسب مع متطلبات تكنولوجيا التعليم، إيمانًا منا بضرورة الدور الذي يقوم به المعلم في العملية التعليمية عامة وتطويرها بصفة خاصة.

ودخول تكنولوجيا التعليم كمنظومة متكاملة قلبت العملية التعليمية رأسًا على عقب معنوية ومادية بالحداثة في العملية التعليمية؛ ولذلك كان لابد من تصور لرؤية مستقبلية للمعلم حتى يكون قادرًا على القيام بدوره الجديد في ظل تلك التغييرات.

كما يمكن تقديم الصفات التي يجب أن يتحلى بها المعلم، كما أن الدراسة تحاول أن تعرف تكنولوجيا التعليم ومجالاتها واستخدامها والفرق بينها وبين الوسائل التعليمية؛ وذلك لأن الكثيرين حتى من المتخصصين يخلطون بين المعلم وتكنولوجيا التعليم، كما أن إعداد المعلم يفيد المسئولين في كيفية التصرف واتخاذ إجراءات التعليم كمنظومة متكاملة تدخل في العملية التعليمية برمتها.

مفهوم تكنولوجيا التعليم:

في السنوات القريبة الماضية اهتمت مجموعة من الخبراء التربويين - وخاصة في المجالات الحديثة التي تهتم بالفروق الفردية بين الطلبة - باستخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية وازداد هذا الاهتمام حتى شمل كل الجوانب التي تدخل في العملية التربوية بما في ذلك الأفراد والمباني والإدارة والمواقف التعليمية المختلفة أي جميع العناصر التي تؤثر أو تتأثر بالعملية التعليمية وهذا هو ما يعرف بتكنولوجيا العليم.

وقاد هذا الاهتمام كثيرًا من العاملين في مجال التربية والتعليم حول مفهوم دقيق لمصطلح تكنولوجيا التعليم وإمكانية الاستفادة من هذه التكنولوجيا في رفع مستوى العملية التعليمية، وخاصة المستويات التالية (مستوى المعلم - مستوى الطالب - المنهج).

وكانت بداية تكنولوجيا التعليم "الاهتمام بتحسين عملية التعليم في الصف الدراسي بقصد تجويد شرح المعلم لتلاميذه،وذلك الشرح الذي كان يسير على طريقة العرض غالبًا ما يسمى الاستقبال التي كان فيها المعلم نشطًا فعالاً يقدم الموضوع ويشرح ويفسر ويضرب الأمثلة ويسأل، وكان التلميذ مستقبلاً سلبيًا في أغلب الأحوال، يجيب إذا سئل وإن لم يسأل فهو جالس في مقعده يحمد له السكوت، ويمدح بالهدوء وعدم الحركة والحفظ الجيد والاستيعاب السريع"(٦).

إنه من الصعب أن نقول إن هناك مفهومًا أو تعريفًا دقيقًا ومتفقًا عليه لتكنولوجيا التعليم، وكثير من العاملين في الحقل التربوي عندما يسأل أحدهم عن مفهوم تكنولوجيا التعليم يجيب بأنها هي الطريقة الأمثل لاستخدام الوسائل التعليمية متجاهلاً للمجالات الأخرى التي تلعب فيها تكنولوجيا التعليم دورًا أساسيًا وفعالاً.

وفي الواقع يتميز مجال تكنولوجيا التعليم بالحداثة النسبية وسرعة التطور حتى لنجد العاملين به في بلادنا العربية قلة لذا يتصور البعض أن المقصود بتكنولوجيا التعليم هو استخدام الأدوات والأجهزة في العملية التعليمية فحسب، " ويرى فريق كبير من العاملين في المجال التربوي أن تكنولوجيا التعليم عبارة عن منتجات (Product) كالأجهزة والمواد التعليمية.

ويرى فريق آخر أنها أسلوب التفكير والعمل الذي يؤدي إلى الحصول على هذه الأجهزة أو الوسائل التعليمية (أي أنها عمليات (Processes) وهناك فريق آخر يرى أن تكنولوجيا التعليم هي نظام (System) تتفاعل وتتكامل فيه المنتجات والعمليات[٧].

ويرى عالم الاقتصاد جالبرث (Golprait) أن المقصود بالتكنولوجيا هو الأسلوب المنهجي المنتظم (Systematic) الذي نتبعه عند استخدام تلاقي المعرفة العلمية وغيرها من المعارف الأخرى الاجتماعية أو النفسية أو الاقتصادية أو التربوية بعد ترتيبها وتنظيمها في نظام خاص بهدف الوصول إلى الحلول المناسبة لبعض المهام العلمية[٨].

ويلاحظ مما سبق الاهتمام بالعائد الاقتصادي من تطبيق تكنولوجيا التعليم، وعليه فإن تكنولوجيا التعليم نظام وليست مجرد مواد أو وسائل تعليمية أو الأجهزة الضرورية لاستخدام بعضها ولكن هذه المواد والأجهزة بدون استخدام تكنولوجيا التعليم تصبح لا قيمة لها في العملية التعليمية لأنها لن تتمكن من الوصول إلى أهدافها إلا بالأسلوب التكنولوجي في الأداء الميداني.

ويمكن القول إن تكنولوجيا التعليم شأنها شأن التكنولوجيا في ميادين الحياة الأخرى تهدف إلى تطبيق النظريات التربوية وتحسين الأداء في المواقف التعليمية والرفع بالعناصر الأساسية للعملية التعليمية (المعلم، المادة، التلميذ) باعتبارها عملية إنتاجية إنسانية.

وفي ضوء ما سبق يمكن تعريف تكنولوجيا التعليم بأنها طريقة نظامية لتصميم وتنفيذ العملية التعليمية والتدريسية في ضوء الأهداف المحددة مسبقًا.

وتعرف انشراح عبد العزيز إبراهيم تكنولوجيا التعليم بأنها: " طريقة نظامية لتصميم وتنفيذ وتقويم العملية الكلية للتعليم والتدريس في ضوء أهداف محددة"(٩).

ويرى بشير عبد الرحيم الكلوبي خبير اليونسكو أن تكنولوجيا التعليم، هي: " جميع الطرق والأدوات والمواد والأجهزة والتنظيمات المستخدمة في نظام تعليمي معين بغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة من قبل، كما تهدف إلى التطوير ورفع الفعالية " (١٠).

ويؤكد أحمد منصور، أن تكنولوجيا التعليم هي: "طريقة في التفكير لوضع منظومة التعليم " (١١).

كما يعرفها شارلز هوبان بأنها "تنظيم متكامل يضمن الإنسان، الآلة، الأفكار والآراء، وأساليب العلم، والإدارة بحيث تكون جميعًا داخل إطار واحد"(١٢).

وتقدم الجمعية الأمريكية للاتصالات التربوية والتكنولوجية مفهوم تكنولوجيا التعليم على النحو التالي: " هي عملية مركبة متكاملة تشمل الأشخاص، وأساليب العمل، والأفكار والموضوعات والأدوات والتنظيمات التي نتبعها لتحليل المشكلات واقتراح الحلول وتطبيقها ثم تقييم وإدارة هذه الحلول المقترحة لحل هذه المشكلات وتتناول المواقف التي يكون منها التعليم هادفًا ويمكن التحكم فيه، حتى يتم تحقيق الأهداف المطلوبة بدرجة عالية من الكفاءة والإتقان"(١٣).

ويعرف الباحث تكنولوجيا التعليم تعريفًا إجرائيًا. تكنولوجيا التعليم هي نظام شامل يتكون من جميع عناصر العملية التعليمية يتفاعل أثناء تصميم وتنفيذ الموقف

التعليمي ويشمل الأفكار والآراء والأساليب المتبعة في نقل المادة واختيار الوسائل وتصميمها والتنوع في طرق التدريس المتبعة تاركًا بذلك تعليمًا أكثر نجاحًا في وقت أقل.

مجالات تكنولوجيا التعليم:

مجالات تكنولوجيا التعليم هي كل المجالات التي لها صلة بالعملية التعليمية من بعيد أو قريب، **ويمكن حصر جميع هذه المجلات في مجالين أساسيين شاملين لجميع مكونات النظام التعليمي هما:** [١٤]

(أ) تطوير التعليم:

ويتطلب تطوير التعليم تطوير النظام التعليمي بصفة عامة، ولتحقيق ذلك يجب اتباع الخطوات التالية:

١- تفكيك وتحليل المحتوى الدراسي.

٢- تحديد الأهداف المنشود تحقيقها في صورة سلوكية قابلة للملاحظة والقياس.

٣- اختيار وتصميم وإنتاج الوسائل التعليمية التي تضمن تحقيق الأهداف المنشودة.

٤- التنوع في الأساليب التعليمية المتبعة في كل موقف تعليمي.

٥- التنوع في طرق التدريس المتبعة وحسن اختيار الطريقة أو الطرق المناسبة.

٦- مراعاة الارتباط والتتابع أثناء عملية التدريس (بناء المعلومات بطريقة استقرائية أو استنباطية).

٧- جعل المتلقي هو المحور الرئيس التي تدور حوله العملية التعليمية برمتها.

٨- التفاعل المباشر بين المعلم والتلاميذ والتعزيز الفوري والمباشر لاستجابة التلميذ.

٩- تجربة الموقف أو البرنامج أو طريقة التدريس المتبعة قبل عرضها.

١٠- التعديل في ضوء نتائج تقويم تحقيق المتلقي للأهداف المنشودة من الموقف التعليمي.

وتعتبر هذه النقاط من أهم الوسائل التي تضمن النهوض بمستوى العملية التعليمية إلا أنها ليست حصرًا لما يساهم في تطوير العملية التعليمية ولكنها هي العمود الفقري.

(ب) تطوير إدارة التعليم:

وتشمل هذه النقطة الاهتمام بالعملية الإدارية التي تتم داخل المؤسسات التعليمية وتركز هذه العملية على العائد الاقتصادي من العملية التعليمية، وتقسم الإدارة إلى قسمين:

١- إدارة الأفراد:

وهي مسئولة عن تحديد المعايير التي يتم عن طريقها اختيار الأفراد العاملين في المؤسسات التربوية وتحديد المسئوليات ومواصفات الوظائف التي يقومون بها وطرق الإشراف عليهم فيتم في هذا النوع من الإدارة تحديد طرق إعداد المعلمين وتوظيفهم ووضعهم في الأماكن والتخصصات المناسبة وتحديد طرق الرقابة والمتابعة عليهم.

٢- إدارة التنظيمات:

وهي تتعلق باختيار الوحدات والأطر والكوادر التنظيمية التي تشرف على إدارة الأفراد السابقة، وهذا النوع يحتاج إلى أفراد لديهم خبرة في المجال الإداري بصفة عامة وفي المجال التربوي بصفة خاصة.

ومما سبق نستنتج أن تكنولوجيا التعليم نظام له عناصره ومكوناته التي تتكاتف وتتكامل من أجل النهوض بالعملية التعليمية في سبيل تحقيق الأهداف المنشودة والمرسومة مسبقًا. ومن الواضح كذلك أن تكنولوجيا التعليم تهتم برفع العائد الاقتصادي للعملية التعليمية.

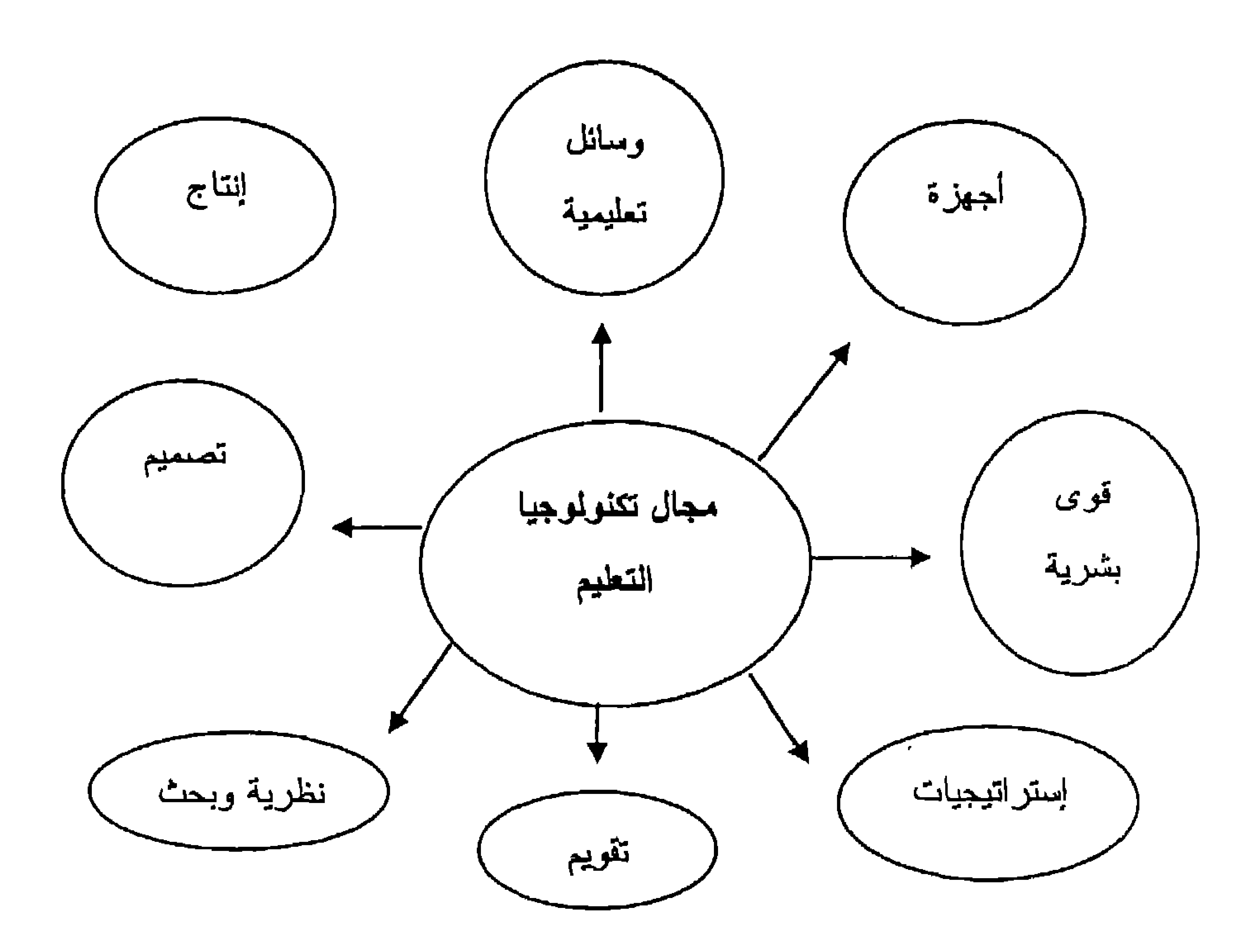
ومن المعروف أن النظام عبارة عن مجموعة من العناصر المتحدة والمتكاملة من أجل تحقيق هدف مشترك فإذا اعتبرنا السيارة نظامًا فالعَجَل لا يؤدي مهمة مستقلة مع أنه ضروري لتحقيق الهدف وهو نقل الراكب إلى المكان الذي يريد الانتقال إليه. ومن المعروف

أن النظام يمكن أن يكون بسيطًا ويمكن أن يكون معقدًا ويتكون من أنظمة فرعية. فنظام التبريد في السيارة نظام فرعي له مكونات النظام، مع أنه نظام من نظام أكبر؛ ولذلك يمكن القول إن النظام قد يحتوي على أنظمة فرعية لها نفس مكونات النظام الرئيس، ويتوقف نجاح النظام على مدى الترابط بين الأنظمة الفرعية المكونة له، ويستمد النظام طاقاته واحتياجاته من نظام أوسع يسمى النظام الأكبر.

ونرى أنه إذا اعتبرنا التربية نظامًا فيصبح المجتمع النظام الأكبر الذي تعمل فيه التربية وتستمد طاقاتها واحتياجاتها منه، كما أن التدريس أحد الأنظمة الفرعية للتربية وتستمد هذه الأنظمة الفرعية مدخلاتها من النظام الأكبر، فمن المجتمع تأخذ التربية مدخلاتها من أهداف ومدرسين وطلبة والعاملين والمصادر والتمويلات وغير ذلك من الاحتياجات، وتفرز مخرجاتها للمجتمع من تلبية حاجات المجتمع الذي استمدت احتياجاتها منه وطبقت فيه، ومن هذه الحاجة أو الضرورة كانت الحاجة لاستخدم تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية أمرًا ضروريًا لا غنى عنه في الوقت الحاضر.

يوضح الشكل التالي أهم مجالات تكنولوجيا التعليم: [١٥]

شكل رقم (١)
يوضح مجالات تكنولوجيا التعليم



دواعى الاهتمام باستخدام تكنولوجيا التعليم: [١٦]

١- تزايد معدل النمو العلمي والتكنولوجي.

٢- تزايد معدل النمو السكاني وازدحام الفصول الدراسية.

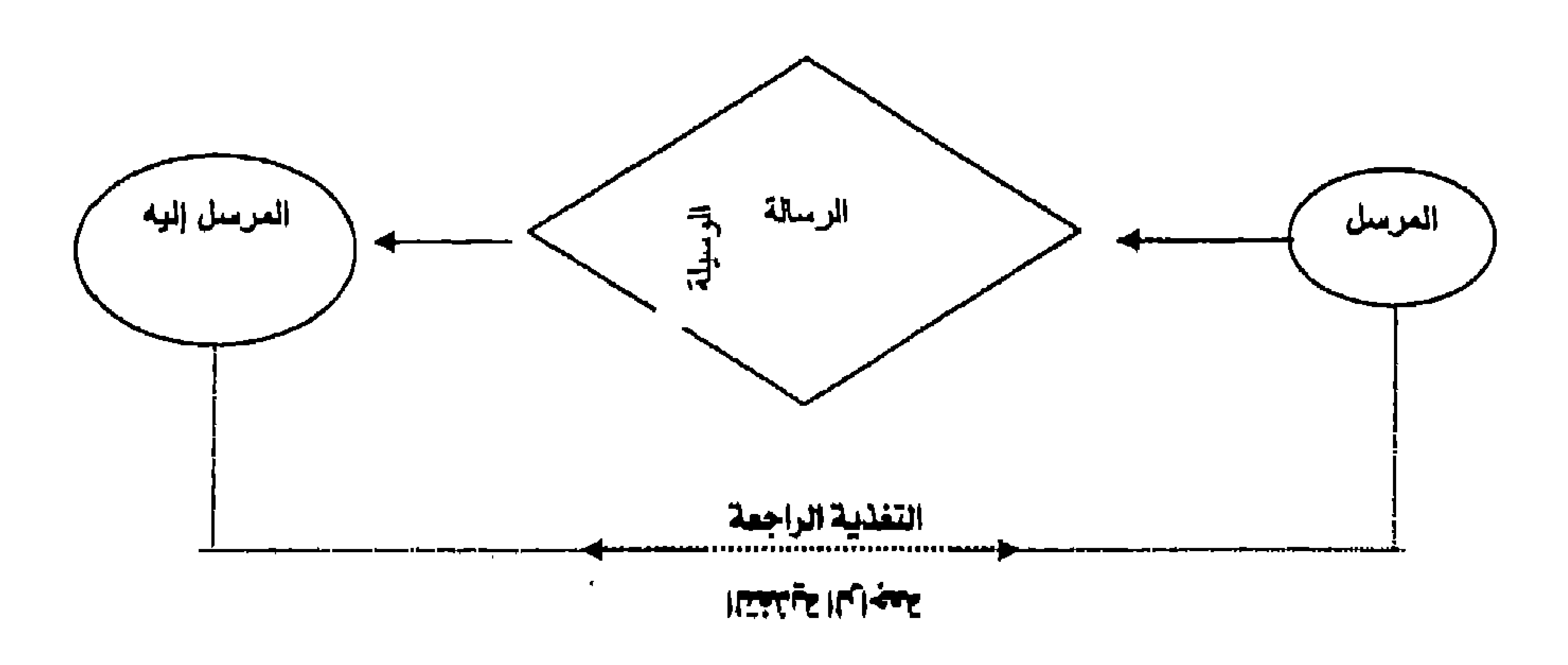
٣- حاجة المجتمع المستمر إلى نوعيات جديدة متخصصة من الأفراد للمساهمة في التنمية.

٤- زيادة واتساع آمال الأفراد وتطلعاتهم ومستوى طموحهم.

٥- التقدم الهائل الحادث في مجال العلوم التربوية.

الفرق بين تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية:

تعتبر الوسيلة التعليمية عنصرًا فعالاً من عناصر الاتصال الأربعة، وهي تلعب دورًا أساسيًا في نقل المادة التعليمية من المعلم أو مصدر التعليم إلى المتلقي أو المتعلم [١٧]، انظر الشكل التالي:



ولذا تعتبر الوسيلة من أهم هذه العناصر مع غياب ذلك عن كثير من المعلمين، لذلك فقد انحصر مفهوم الوسائل التعليمية في المواد التعليمية وأخذت عدة تسميات، منها: وسائل إيضاح – معينات تعليمية – وقد اعتبرها أغلب المدرسين مجرد معينات للتدريس لها دور ثانوي في العملية التعليمية، تذكر في دفاتر التحضير، وتهمل عند تنفيذ الموقف التعليمي.

والحقيقة أن الوسائل التعليمية هي العنصر الديناميكي للاتصال بصفة عامة والعملية التعليمية بصفة خاصة فهي العنصر الفعال المشوق للمتعلم والذي يكفل ضمان وجود التفاعل والتغذية الراجعة بين المدرس والمتلقي لذلك يجب أن يتم التخطيط للوسيلة التعليمية عند وضع استراتيجيات لعملية التدريس التي مازالت للأسف تعتمد على المعلم كمصدر وحيد للمعلومات في بلدنا خاصة والبلدان العربية بصفة عامة.

أما تكنولوجيا التعليم فهي نظام يستخدم في العملية التعليمية برمتها من أجل النهوض بها ولا تقتصر هذه التكنولوجيا على مهارات اختيار وتصميم واستخدام الوسائل والأجهزة التعليمية بصفة سليمة، ويرى البعض أن تمتد مهمة تكنولوجيا التعليم إلى المنهج والمعلم والمتعلم والإدارة التعليمية والمباني والمكتبات من أجل الحصول على تعليم أفضل في وقت أقل وبقدر أقل من التكاليف (العائد الاقتصادي).

وبذلك يكون مفهوم تكنولوجيا التعليم: نظام يستخدم في العملية التعليمية ككل. ولا يقتصر هذا المفهوم على الوسائل التعليمية المستخدمة في الفصل وما يتطلبه ذلك من مهارات تكنولوجية.

أي أن الوسائل نفسها لا تكون لها قيمة في العملية التعليمية إلا إذا تم استخدامه بمهارات عالية من (تصميم، واختيار، واستخدام) أثناء عملية التدريس، وهذا نوع من تكنولوجيا التعليم ولكن تكنولوجيا التعليم تشمل تصميم الموقف التعليمي ككل وليس الوسائل وحدها.

والوسيلة التعليمية ترتبط بثلاثة محاور في العملية التعليمية: (١٨)

- ارتباطها بالمعلم فهو مصممها ومستخدمها فهو من قام بمهارة اختيارها لتتوافق مع الموقف التعليمي وعليه تقع مسئولية إنجاحها أو فشلها في أداء دورها التعليمي.
- ارتباطها بالمتعلم حيث تثير أكثر من حاسة في الموقف التعليمي، كما أن هناك وسائل تضمن عنصر الإثارة والتشويق للتعلم وبذلك يكون التعليم أكثر بقاءً ونجاحًا.
- ارتباطها بالموقف التعليمي حيث تغنيه بالمصادر وتضمن التنوع في الأنشطة بدلاً من النشاط المعفي.

ولكي ندرك المفهوم التربوي للوسائل التعليمية لا بد لنا من استعراض بعض التعاريف له ومن أهمها:

يعرف توفيق مرعي الوسيلة التعليمية بأنها: " أي وسيلة بشرية كانت أو غير بشرية، تعمل على نقل رسالة ما من مصدر التعلم إلى المتعلم، ويسهم استخدامها بشكل وظيفي في تحقيق أهداف التعلم"(١٩).

ويعرفها حسين الطبجي على أنها " عنصر من عناصر نظام شامل لتحقيق أهدف الدرس وحل المشكلات التعليمية في موقف نظامي معين"(٢٠).

كما يعرفها مصطفى بدران بأنها " كل أداة يستخدمها المدرس لتحسين عملية التعليم،لتوضيح المعاني أو شرح الأفكار أو تدريب كلامي على مهارات أو تعويدهم على العادات أو تنمية الاتجاهات أو غرس القيم، دون أن يعتمد المعلم أساسًا على الألفاظ والرموز والأرقام".

ويرى قسطندي أبو حمود بأن الوسيلة التعليمية هي "أجهزة وأدوات ومواد، يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعلم والتعليم،وتقصير مدتها، وتوضح المعاني، وشرح الأفكار، وتدريب التلاميذ على المهارات وغرس العادات الحسنة في نفوسهم، وتنمية الاتجاهات، وغرس القيم دون أن يعتمد المدرس على الألفاظ والرموز والأرقام، وذلك للوصول بتلاميذه إلى الحقائق العلمية الصحيحة والتربوية القويمة بسرعة وقوة وبتكلفة أقل"(٢١).

ويعرفها **(E. dele)** بأنها: " عبارة عن مواد لا تعتمد أساساً على القراءة واستخدام الألفاظ والرموز لنقل معانيها، بل هي مواد يمكن بواسطتها زيادة جودة التدريس وتزويد التلاميذ بخبرات باقية الأثر". (٢٢)

ويعرف (كندير. ج **Kinder. J**) الوسيلة التعليمية بأنها "الأدوات والطرق المختلفة التي يستخدمها المدرس في المواقف التعليمية والتي لا تعتمد كلية على فهم الكلمات والرموز والأرقام، مع مراعاة ما يلي: (٢٣)

- أنها أدوات للتعليم، بمعنى أنها وسائل وليست غايات أو خبرات للمتعلم.
- أنها تتضمن كل الأدوات والطرق التي تستخدمها الحواس كلها أو بعضها بما في ذلك حواس الشم والذوق واللمس.

ويرى بشير الكلوب أن الوسيلة التعليمية هي " مواد وأدوات تقنية ملائمة للمواقف التعليمية المختلفة، يستخدمها المعلم والمتعلم بخبرة ومهارة لتحسين عملية التعليم والتعلم، كما أن هذه المواد والأدوات تساعد في نقل المعاني وتوضيح الأفكار وتثبيت عملية الإدراك، وزيادة خبرات الطلاب ومهاراتهم وتنمية اتجاهاتهم في جو مشوق ورغبة أكيدة نحو تعلم أفضل".[٢٤]

وتعرف الوسائل التعليمية: بأنها عبارة عن أجهزة وأدوات ومواد تستخدم في عملية نقل المادة من المعلم أو مصدر التعلم إلى الطالب أو المتلقي، وتقاس جودتها بقدرتها على إثارة حواس المتعلم مخلفة بذلك تعليماً أكثر فائدة وأسرع في تحقيق الأهداف المنشودة وتعليماً باقي الأثر لفترة أكثر.

ومن خلال عرضنا تعريفات الوسائل التعليمية وتعريفات تكنولوجيا التعليم، نرى أن الوسائل التعليمية ليست هي تكنولوجيا التعليم ولا يقتصر استخدام تكنولوجيا التعليم على استخدام تلك الوسائل بتقنية وكفاءة عالية بل تكنولوجيا كاستخدام أعم وأشمل من ذلك فهي تشمل جميع جوانب العملية التعليمية ومطلوب استخدامها في جميع عناصر العملية التعليمية.

ولكن إذا كان المعلم قادرًا على اختيار الوسيلة المناسبة للموقف التعليمي المعين وقادرًا أيضًا على استخدامه أثناء نقل المادة نقول إن المعلم استخدم أسلوب تكنولوجيا التعليم في الاختيار والاستخدام ولكن مطالب أيضًا باستخدام الأسلوب نفسه في طريقة التدريس وتحضير المادة وتقسيمها وتحديد الأهداف السلوكية وقياسها وطرح الأسئلة الصفية، كل ذلك يحتاج لتقنية وفن وعلم من المعلم، ولذلك لا يجب خلط الوسائل بالتكنولوجيا، فالتكنولوجيا هي الاستخدام الأمثل لعناصر العملية التعليمية، والوسائل عنصر من عناصر تلك العملية ولكن هذا الخلط من أهم مبرراته عدم إدراك العاملين في التدريس لأهمية دور الوسائل التعليمية وخاصة في مناهجنا.

يمكن أن نستخلص نقاط الاختلاف بين الوسائل وتكنولوجيا التعليم، ومع أن الباحث يرى أنها نقاط تكامل أو شمولية تفاعلية:

- الوسائل أجهزة وأدوات ومواد.

- الوسائل عنصر تدخل في نقل الرسالة.

- الوسائل مسئولة عن إشراك أكثر من حاسة في العملية التعليمية.

أما تكنولوجيا التعليم فهي أسلوب أو تقنية أو وفن يتصف به القائم على العملية التعليمية، وليس هذا الفن أو الأسلوب مقتصرًا على استخدام الوسائل أو الأجهزة أو المواد بل يدخل في الموقف التعليمي ككل.

إن العناصر الباقية من عناصر الاتصال لا بد لها من استخدام متميز حتى نقول إن هناك تكنولوجيا التعليم.

ومن هنا يمكن أن تظهر عملية التداخل بين الوسائل والتكنولوجيا في أنه إذا كان المعلم قادرًا على اختيار الوسيلة أو الوسائل المناسبة للموقف التعليمي وقادرًا على استخدامها في إنجاح العملية التعليمية وتحقيق الأهداف بطريقة مميزة وسريعة - نقول إنه تم استخدام تكنولوجيا التعليم في ذلك الجزء من الموقف التعليمي، ولكن لابد من استخدام هذه الجودة في اختيار طريقة التدريس المناسبة واتصاف المعلم بالصفات الأخلاقية ومراعاته الفروق الفردية أثناء الدرس واستخدام مهارات طرح الأسئلة الصفية وطرحها وتوجيهها بحيادية فكل ذلك أوجه من نشاطات تكنولوجيا التعليم؛ ولذلك فتكنولوجيا التعليم أسلوب وفن يجب أن يطبق على الوسائل وغير الوسائل وليس هو الوسائل فقط.

ولا شك أن قدرة تكنولوجيا التعليم تظهر جليةً في استخدام الوسائل لأن الوسائل هي أهم شيء قادرة على إثارة المتلقي والتعامل مع جميع الحواس.

يرجع استخدام الوسائل التعليمية للمعلم فيما يلي:

يستخدم الكثير من المعلمين الوسائل التعليمية دون الرجوع إلى أسس وقواعد استخدام هذه الوسائل، أي أنه لابد من توفر حد أدنى من الأسس النظرية لفهم وتحديد أسس اختيار الوسائل التعليمية وكذلك كيفية استخدامها.

وبصفة عامة يمكن تلخيص تلك الأسس أو القواعد في النقاط التالية: [٢٥]

- لابد أن تكون الوسيلة مرتبطة بالأهداف العامة والأهداف السلوكية للموقف التعليمي المستخدم فيه.
- لابد أن تدعم أسلوب التدريس وتزيد من مردود الفعالية والنشاط التعليمي.
- أن تحتوي على عناصر الإثارة والتشويق.
- أن تحتوي الوسيلة جزءًا من المادة المرجعية، بحيث تشكل إحدى مصادر التعلم.
- أن تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
- أن تكون من البيئة المحلية للدارسين.
- أن تكون حديثة في محتواها مواكبة لكل تغيير أو تطوير.

معطيات الوسيلة التعليمية للموقف التعليمي: [٢٦]

١- إثراء الموقف التعليمي بمصادر تعلم متطورة تثير حواس المتعلم وتدعم المادة المرجعية.

٢- إثارة المتعلم وتشويقه بإغناء الوسيلة بعناصر معرفية توضح النقاط الأساسية للموضوع.

٣- تفعيل استجابة الطالب وزيادة قدراته على التعلم وتزويده بخبرات جديدة.

٤- إثارة دوافع المتعلم الإيجابية كالرغبة في التعلم واستبعاد الدوافع السلبية كالخوف والعقاب.

٥- القدرة على ربط المعلومات السابقة لموضوع ما بالمعلومات الجديدة.

٦- تساعد المتعلم على تقديم التغذية الراجعة السريعة والواقعية عند تعامله مع الوسيلة التعليمية.

٧- تعلم أكثر، في وقت أقصر ومجهود أكبر، بكلفة أقل.

وبنمو مفهوم تكنولوجيا التعليم واتضاحه بدأت تتكشف علاقة وثيقة بينه وبين طبيعة البحث في مجال " الوسائل التعليمية " فمجال " الوسائل التعليمية " يبحث في الأسس العامة التي تحدد دور كل من الإنسان والآلة في تحسين عملية التعلم بصفة خاصة والنظام التربوي بصفة عامة، وهو يحاول الوصول إلى هذه الأسس مستعينًا بما وفره البحث العلمي المتخصص في " الوسائل التعليمية " وما حققه البحث العلمي في مجالات أخرى مرتبطة به كمجال علم الاتصال وعلم النفس وعلم النظم وعلم الاجتماع وعلم الصوتيات والتصوير والطباعة والإلكترونيات، ويقوم اليوم المتخصصون في مجال " الوسائل التعليمية" ببحث النقاط التالية:

- نوع الوسائل التعليمية المناسبة لموقف تعليمي ما.

- نوع الحواس المستقبلة المناسبة للموقف التعليمي، فالخصائص الفسيولوجية تختلف من حاسة إلى أخرى مما يؤثر على كفاءة الإدراك المطلوب في موقف تعليمي ما، ومن ثم تتم المفاضلة بين الحواس المستخدمة بحسب أهداف التعلم وبحسب خصائص الدارسين.

- مصادر التعلم المناسبة لموقف تعليمي ما، إذ تبين أن ذلك مصدر من مصادر التعلم وخصائص محددة وإمكانات تجعله أكثر فعالية في بعض مواقف التعلم دون بعضها الآخر، كما تبين أن الحاجة قد تدعو إلى استخدام أكثر من مصدر واحد من مصادر التعلم في الموقف التعليمي الواحد.

- الوسائل التعليمية المستخدمة قد تختلف في قدراتها على التحكم في بعض متغيرات الموقف التعليمي كسرعة عرض المادة التعليمية، وعدد مرات عرضها، وقدرتها على إمداد الدارس بتغذية راجعة، ونوع الرموز التي يمكنها أن تقدمها، ومن ثم يتم اختيار الوسيلة المناسبة في ضوء متطلبات الموقف التعليمي، وفي ضوء العوامل الأخرى المؤثرة فيه كالدارس والمادة الدراسية.

- إمكانات استخدام مصادر المعرفة المختلفة من مواد وأدوات وأجهزة وآلات في مواقف أخرى غير مواقف التعلم كمواقف الاختبار ومواقف تخطيط وتصميم خبرات التعلم، وذلك حتى تتشابه مواقف الاختبار مع مواقف التعلم وتصبح أكثر دقة وموضوعية.

أما إذا نظرنا إلى تكنولوجيا التعليم كمجال فنراها تتخذ مظهرًا عريًا له أبعاد، ومجالات متعددة بمجموعة من المكونات والأنشطة تتسع لتشمل مكونات التعليم التي تؤدي إلى تحسين التعليم،ولذلك فإن الوسائل التعليمية " هي مجرد مجال هام من مجالات تكنولوجيا التعليم " التي لا تقتصر على الوسائل التعليمية ولكن تكنولوجيا التعليم تهتم بالعملية التعليمية كنظام متكامل.

مفهوم الفصل الدراسي في ظل استخدام تكنولوجيا التعليم:

لقد تغيرت النظرة التقليدية لمفهوم الفصل الدراسي الذي ظل مجرد قاعة يتم فيها تلقي التلميذ للمعلومات النظرية عن طريق الأساليب من تلقين وإلقاء ليصبح مجالاً لممارسة العديد من الأنشطة التعليمية أي أنه بعصرنة المناهج وتحديثها كان لذلك أثرٌ بالغٌ على تصميم واختيار الفصول الدراسية لكي تلائم هذه المناهج المتعددة الأنشطة[٢٧].

ولم يعد الفصل على الصورة التقليدية حيث كان المدرس يفرض الهدوء والسكون على جميع الطلبة من أجل جو للاستماع بل أصبح الفصل فيه حركة وديناميكية ونشاط تلقائي وليس هذا النشاط والحركة من أجل الحركة ولكن النشاط المنظم الهادف من أجل تعلم ناجح باقي الأثر.

ولم يعد النظام مشكلة مفروضة على المتعلم من طرف المعلم بل تحول النظام إلى نوع من التنظيم الذاتي يشترك فيه الجميع لصالح المجموعة.

وبذلك اختلفت الصورة التقليدية ذات المقاعد الثابتة والترتيب الواحد الجامد في مواجهة المدرس الذي يحدد موقف الطالب بالنسبة للمدرس وأسلوب التعلم الذي يقوم

على التلقي والتلقين والحفظ، كما ساعد هذا التنظيم على تأكيد الدور الرقابي للمدرس والتحكم في الموقف التعليمي بطريقة مختلفة[٢٨].

وهكذا تغير تصميم حجرة الدراسة في عصر تكنولوجيا التعليم ليراعي عدة أمور رئيسة:

١- التصميم في ضوء النشاطات التي نتوقع أن يقوم بها المتعلم داخل الفصل.

٢- توفير المواد التعليمية التي تناسب أساليب التعلم Modes of Learning.

٣- توفير الدواليب من أجل صيانة الوسائل والأجهزة الموجودة لخدمة المواد المقررة.

٤- توفير الأجهزة التعليمية داخل الفصل.

٥- وجود مقاعد وطاولات تساعد على قواعد التعلم المتبعة.

٦- وجود مكتبة داخل الفصل.

٧- ربط الفصل بالفصول الأخرى عن طريق مصادر المعلومات المختلفة.

٨- مراعاة حرية الحركة داخل الفصل.

٩- توفر مقاعد متحركة في الفصل الدراسي.

١٠- أن تكون الحجرة مزودة بميكروفونات وسماعات تسهل عملية الاتصال.

وبذلك تصبح عملية التدريس كما يقول (Heinich) هي ترتيب المعلومات والبيئة لتسهيل عملية التعليم، ولا يقصد بها مجرد المكان الذي يتم فيه التدريس ولكن يؤخذ في الاعتبار الوسائل التعليمية اللازمة وطرق التدريس المتبعة والأجهزة لتسهيل عملية التعلم والعلاقة بين الفصل ومنظومة إدارة العملية التعليمية بأنظمتها الفرعية المختلفة[٢٩].

ويرى الباحث: أنه يجب أن لا يكون العجز عن توفير تلك الحجرات وخاصة في بلادنا نتيجة لضعف الميزانية المرصودة للمدارس سببًا لترك تطوير العملية التعليمية

الأخرى، فقد يبدع المعلم بما هو موجود؛ فكلما استخدم الموجودات بطريقة أحسن كان ذلك أسلوب حداثة، وهو ليس مطالبًا بتوفير ما عجزت المؤسسة التربوية التابع لها عن توفيره، ولكن المعلم مطالب بأن يبدع ويستخدم المتاحات الموجودة عنده بأحسن الطرق.

دور المعلم في عصر تكنولوجيا التعليم:

من المعروف أن المعلم ظل المصدر الوحيد للمعلومات خلال فترات طويلة من الزمن ولا يزال كذلك في كثير من البلاد وخاصة في بلادنا، إلا أن في البلدان التي بدأت تطبق المناهج الحديثة التي تهتم بالتنوع في الأنشطة وتهتم كذلك بالفروق الفردية بين الطلبة، تحول دور المعلم من ملقن إلى موجه، وتحولت وظيفته، فلم يعد هو المصدر الوحيد للمعرفة ولم يعد التدريس يدور حوله Teacher cantered ولكن تنوعت أساليب التدريس ومصادر المعلومات وأصبحت العملية التعليمية تدور حول المتعلم لا حول المعلم، ويمكن القول إن التحكم في العملية التعليمية انتقل تدريجيًا من يد المدرس إلى المتعلم.[٣٠]

ومع ذلك يجب ألا نفهم أن هذا الانتقال يقلل من دور المعلم؛ فالمعلم ما يزال متربعًا على عرش العملية التعليمية فهو المصمم للعملية وهو الموجه والمرشد للمتعلم في اتباع الطريقة الصحيحة للاستفادة من مصادر التعلم المختلفة وهو المسئول عن اختيار هذه المصادر واستراتيجيات التقويم المستخدمة، لذلك فإن المعلم انتقل دوره من مجرد تحضير الدرس بالطريقة التقليدية إلى تصميم المواقف التعليمية واختيار الوسائل المختلفة كمصادر للمعلومات وهو الذي يخطط لتحقيق التفاعل بين المتعلم والوسيلة والموقف التعليمي، وطريقته في ذلك هي الإرشاد والتوجيه، ومن وظائفه [٣١]:

١- تحديد الأهداف في صورة سلوكية.

٢- تصميم الموقف التعليمي.

٣- تحديد الأجهزة والوسائل اللازمة لنجاح الموقف التعليمي.

٤- تحديد أساليب التفاعل بين الطالب والمادة التعليمية.

٥- تحديد وسائل تقويم الأداء.

٦- تحديد تسلسل الموقف التعليمي.

٧- تحديد نمط التعلم.

ولهذا أصبح من الضروري تطوير إعداد المعلم لكي يكون قادرًا على القيام بما سبق.

دور الطالب في عصر تكنولوجيا التعليم:

لقد تحول دور المتعلم من مجرد متلقي للمعلومات إلى مصدر للمعلومات فهو تحول من الموقف السلبي الذي يقتصر على تلقي المعلومات بطريقة التلقين والإلقاء يشاهدها أو يستمع إليها إلى موقف المشارك الإيجابي للحصول على ما يحتاج ويرغب من المعارف المختلفة، ولم يعد التعليم يتم بمجرد تلقي المعلومات بل أصبح عن طريق التفاعل النشط بين الطالب والمعلم أو الطالب وبقية الطلاب أو الطالب والوسيلة، ويعتبر المتعلم هنا هو المحور الذي تدور حوله العملية التعليمية؛ فهو الذي يختبر المشكلة أو الموقف التعليمي والوسيلة المناسبة للحصول على المعلومات [٣٢].

صفات المعلم:

هناك عدد كبير من الدراسات حاولت تحديد صفات المعلم الجيد أو ما يسميه البعض المعلم الناجح في مهنته، إلا أنه لا يوجد اتفاق محدد حول هذه الصفات والمميزات[٣٣].

ويرى كثير من العاملين في المجال التربوي أن نجاح المعلم يمكن أن يتم تحديده من خلال مستوى تلاميذه، بمعنى أنه كلما زاد عدد التلاميذ المتفوقين أو الناجحين كان ذلك مؤشرًا على نجاح هذا المعلم والعكس، إلا أن هذا المؤشر ليس دقيقًا في كل الحالات فقد تتواجد معيقات خارجة عن وظيفة المدرس. فمثلاً عند عدم وجود الوسائل التعليمية اللازمة لتحقيق الأهداف المنشودة أو وجود إدارة غير سليمة في تعاملها مع المعلم أو ضعف

الدخل المادي للمعلم مثل ما هو سائد في بلادنا، أو عند ازدحام الفصول الدراسية، أو عدم وجود مكتبة في المدرسة لخدمة المناهج المختلفة.

ويرى الكاتب "مع وجود معيقات حقيقية لا غبار عليها، إلا أنها ليست مبررًا في نظر الباحث لعدم نجاح المعلم طالما أنه يؤدي مهنته بحب وإخلاص شاعرًا أنها من المهن المقدسة التي تستحق التضحية والتفاني في الإخلاص لها، ولكي يمكن الحكم على المعلم من خلال أداء تلاميذه لابد من تجنب جميع الظروف التي يمكن أن تسبب إعاقة أو عطلاً في العملية التعليمية".

ورغم المؤشرات الأخرى للحكم على نجاح المعلم فإن الباحث يرى أن المؤشر السابق هو أقربها للمنطق فطالما أن الهدف الأساسي للمعلم هو تفوق الطلاب فيما يتم تقديمه لهم من مواد وأنشطة مدرسية فإنه كلما كانت نسبة التحصيل عالية لدى التلاميذ زاد نجاح المعلم في مهنته.

وقد توصلت معظم الدراسات التي حاولت تحديد خصائص المعلم الجيد وخاصة التي أجريت على رأي التلاميذ في مدرسيهم أن هناك مجموعة صفات يجب توافرها في المدرس الناجح: [٣٤]

صفات المعلم الناجح التى تم التوصل إليها من خلال رأي التلاميذ في مدرسيهم:

١- المدرس الناجح هو الذي يميل للتدريس ويحب عمله.

٢- المدرس الناجح هو الذي يتمتع بقدرة عالية على تدريس مادته.

٣- المدرس الناجح هو الذي يكون ملمًا إلمامًا تامًّا بمادته الدراسية.

٤- المدرس الناجح هو الذي يحب تلاميذه ويهتم بهم ويبذل كل جهده لمساعدتهم.

٥- المدرس الناجح هو الذي يمتاز بشخصية جذابة.

الصفات التي يجب أن يتحلى بها المعلم في العصر الحالي:

من أهم الصفات المعلم في الوقت الحالي وفي ظل الحداثة أن يكون ذا صلة دائمة ومستمرة ومتجددة مع الجديد في مجال تخصصه وفي طريقة تدريسه، إنه يجب أن يظل طالبًا للعلم ما استطاع، بجانب أنه يجب أن يحتفظ بدوره كمراقب واع لطلابه فيما يقرئون، وكمستمع لهم عندما يحملون إليه خلاصة ما يقرءون، وفي كل الحالات ينبغي عليه أن يكون جاهزًا لكل أسئلتهم يمد لهم يد العون فيها،ويوضح لهم ما يغمض عليهم، ويأخذ بيدهم إلى نور العلم والمعرفة، بعيدًا عن ظلمات الجهل والحيرة [٣٥].

والمعلم في عصر تكنولوجيا التعليم مطالب بمواكبة الحداثة في استخدامات تكنولوجيا التعليم كمنظومة تدخل في كل عناصر إنجاح الموقف التعليمي.

ومن الصفات الضرورية للمعلم في عصر الحداثة والانفجار التكنولوجي أن يكون على فهم وعلم بالدور الذي يجب أن يقوم به، حيث إن المعلم ليس مطالبًا بالمعرفة فحسب ولكنه مطالب بإيصال تلك المعرفة للطالب وبأقصر الطرق وأقل فترة زمنية وهذا هو ما يعرف بتكنولوجيا التعليم [٣٦].

خلاصة:

يرى الكاتب مما سبق أن هناك صفات شبه متفق عليها كحد أدنى لا بد أن يتصف بها المعلم وتتلخص في (أن يكون المعلم على قد من الذكاء والقدرة على التحصيل والتكيف العاطفي والاتزان الأخلاقي والأناقة في اللبس والمظهر، كما أنه مطالب بالقدرة على اكتشاف مواهب طلابه المختلفة ومعاملتهم بطرق مختلفة باختلاف شخصياتهم "على حسب الفوارق الفردية".

أما من ناحية ما يتطلبه تقديم المادة العلمية فلا بد للمعلم أن يكون قادرًا على استخدام المستحدثات بالطرق السليمة وخاصة ما يتطلبه الموقف التعليمي من اختيار وتصميم واستخدام للوسائل والأجهزة واختيار لطرق التدريس المناسبة إلى غير ذلك من المهارات التي يتطلبها الموقف التعليمي بدءًا بتحضير الدرس حتى تنفيذه في الموقف حسب ما تطالب به تكنولوجيا التعليم من استخدامات شاملة الجودة.

المراجع

(١) بشير عبد الرحيم الكلوب، الوسائل التعليمية، إعدادها وطرق استخدامها، بيروت، دار إحياء العلوم، ١٩٩٦، ص١١.

(٢) زاهر أحمد، تكنولوجيا التعليم، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، ١٩٩٧، ص ١٩.

(٣) محمد علي نصر، تطوير إعداد معلم العلوم للقرن الحادي والعشرين في ضوء الأهداف المستقبلية للإعداد، أبو سلطان، الإسماعيلية، ٢-٥ أغسطس، ١٩٩٨، ص٢.

(٤) المرجع السابق، ص ص ٢- ١٠.

(٥) بشير عبد الرحيم الكلوب، الوسائل التعليمية والعلمية، إعدادها وطرق استخدامها، مرجع سابق، ص١٢.

(٦) ديريك رونتري، ترجمة فتح الباب، تكنولوجيا التربية، في تطوير المنهج، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨٤، ص ص ٣-١١.

(٧) حسين حمدي الطوبجي، عالم الفكر، العدد الأول والثاني،ديسمبر ١٩٩٥، ص ١٤٤.

(8) Galbraith john Kenneth, **the New industrial state** , Houghton Mifflin Company , Boston , Mass, P. 12, 1967.

(٩) انشراح عبد العزيز إبراهيم، تكنولوجيا التعليم، مطبعة العمرانية (د.ت)، ص٣.

(١٠) بشير عبد الرحيم الكلوبي، وسائل التعليم والتعلم، دار إحياء العلوم، بيروت، ط٦، ١٩٩٦م، ص ٢٥.

(١١) أحمد منصور، تكنولوجيا التعليم وتنمية القدرة على التفكير الابتكاري، الكويت، ذات السلاسل، ١٩٨٦م، ص٢٥.

(١٢) بشير الكلوب، التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم، دار الشروق، بيروت، ١٩٨٨ م، ص٢٥.

(١٣) جمعية الاتصالات التربوية والتكنولوجية، تعريف تكنولوجيا التربية، ترجمة حسين حمدي الطوبجي، دار العلم، الكويت، ١٩٨٥، ص١٤٥.

(١٤) حسين حمدي الطوبجي، عالم الفكر، العدد الأول والثاني، ديسمبر ١٩٩٥، ص ص ١٤٤-١٦٢.

(١٥) انشراح عبد العزيز إبراهيم، مرجع سابق، ص ٤.

(١٦) انشراح عبد العزيز إبراهيم، مرجع سابق، ص٨.

(١٧) المرجع السابق، ص٣٢.

(١٨) بشير عبد الرحيم الكلوب، الوسائل التعليمية التعلمية - إعدادها وطرق استخدامها، دار إحياء العلوم، بيروت، ط٦، ١٩٩٦، ص٢٦.

(١٩) توفيق مرعي، تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية، سلطنة عمان، وزارة التربية، ١٩٨٥م، ص ٢٦.

(٢٠) حسين الطوبجي، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، الكويت، دار القلم، ١٩٨٠،ص٢٧.

(٢١) قسطندي أبو حمود، الوسائل في عملية التعلم والتعليم، عمان، المطابع التعاونية، ١٩٨٣ م، ص٢٧.

(22) E. dele, Audio, Visual (Methods in Teaching) Niy, 1960, P. 28.

(23) K. Inder. J, Audio, Visual Materials and Techniques. (ABC), 1978, P. 28.

(٢٤) بشير كلوب، تكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم، دار الشروق، بيروت، ١٩٨٨، ص٢٨.

(٢٥) بشير عبد الرحيم الكلوب، الوسائل لتعليمية التعلمية، مرجع سابق، ص ص ١١-٣٣.

(٢٦) المرجع السابق، ص ص ٣٢-٣٣.

(٢٧) حسن حمدي الطوبجي، عالم الفكر، مرجع سابق، ص ١٥٠.

(28) Hefzallah ,Ibrahim M , The New Learning and telecommunication Technologies , rheir potential Applications in Education, c Thomas Publications , Springfield , IIlinois , USA , 1999,PP260

(29) Heinich , Robert , Molenda , Michael , and Russel , James D , Instructional Media and the New Technologies Of In – struction , Macmillan publishing Company , New York ,1993 ,PP 463

(٣٠) حسن حمدي الطوبجي، عالم الفكر، مرجع سابق، ص ١٥٠.

(٣١) المرجع السابق، ص ص ١٥٠ – ١٥١.

(٣٢) المرجع السابق، ص ص ١٤٩- ١٥١.

(٣٣) إبراهيم مطاوع، واصف عزيز واصف، التربية العملية، دار النهضة، بيروت، ١٩٨٧ م، ص ص ٢١- ٢٢.

(٣٤) المرجع السابق، ص ٢٢.

(35) Mayer , Frederick: Educaton for New Society , phi Dedta Kapa , Bloomington , Indiana , 1973 , P7.

(٣٦) محمد عبد العليم مرسي، المعلم ـ المناهج، وطرق التدريس، دار الإبداع الثقافي للنشر والتوزيع، الرياض، ط ١٩٩٥، ٢، ص ٣٥.

الفصل الثاني

إعداد المعلم

الفصل الثاني

إعداد المعلم

مقدمة:

إن الاهتمام بالمعلمين وإعدادهم يحتل مكانة كبيرة في جميع دول العالم؛ لأن المعلم يسهم إسهامًا فاعلاً وأساسيًا في تحقيق أهداف العملية التعليمية، وإن نجاح التربية في بلوغ أهدافها التربوية والتعليمية، وتحقيق دورها في تطوير الحياة يتوقف على مقومات عديدة كالسياسات التعليمية والإدارة والتنظيم والمنهاج المدرسي والإمكانات المادية، وعلاقة نظام التعليم بالأنظمة الأخرى الاجتماعية والاقتصادية، إلا أن المعلم يعتبر أهم هذه المقومات ويشكل العامل الرئيس فيها[1].

ولهذا فقد أولت معظم نظم التعليم في العالم تقويم دور المعلم التعليمي والتربوي عناية خاصة من أجل تحقيق النمو المهني المستمر له، بغرض تحسين العمل التربوي،وتطويره أولاً، ولمعرفة مدى نجاح برامج إعداد المعلم، ويُعد النمو المهني المستمر للمعلم ضرورة لازمة تقتضيها طبيعة عمله، فهو يتعامل مع أهداف متجددة ومتغيرة باستمرار، والإعداد الأكاديمي مهما بلغ مستواه وتنوعت أساليبه لا يلغي أو يقلل من الحاجة الملحة إلى النمو المهني المستمر للمعلم، سواء أكان بالاعتماد على الجهد الذاتي، أو بما توفره المؤسسة من برامج تدريبية وفرص تعليمية مناسبة لتلبية احتياجاته التدريبية الآتية والمستقبلية.

ويرى الباحث أن هذا العصر الذي يطلق عليه عصر المعلوماتية يفرض أن يتم إعداد المعلمين في المؤسسات التعليمية بحيث يتم التركيز على استخدام التقنيات الحديثة بفاعلية أكثر، علاوة على إعدادهم لمعرفة المحتوى التعليمي التخصصي والمعرفة التربوية والإعداد العام، ومن الملاحظ كذلك أن برامج الإعداد والتدريب وحدها لن تتكفل بتوفير المعلم الأمثل إلا إذا اقترنت بتنمية اتجاهات إيجابية وإثارة الدافعية،والاستعداد للعمل المهني وفق متطلبات المستحدثات التكنولوجية.

ونرى مما سبق أن المؤسسات المسئولة عن إعداد المعلم يجب أن تبذل جهودًا كبيرة ومكثفة في تدريب المعلمين وإعدادهم، وتهيئة الظروف والتسهيلات لذلك وإعداد الخطط والاستراتيجيات التدريبية المهنية لإيجاد وتأهيل معلم الغد الصالح للقيام بدوره في ظل متطلبات تكنولوجيا المعلومات.

فالتعليم مهنة، وعادة ما تتطلب كل مهنة قدرًا من القدرات والمهارات، التي لا تتحقق إلا من خلال إعداد وتدريب مهني خاص وموجه نحو تنمية كل المهارات، وعادة ما تتردد في هذا المجال عدة مصطلحات،كالإعداد، والتدريب، والدورة التأهيلية، وبالنسبة للمصطلح الرئيس في هذا المجال وهو الإعداد، فيقصد به تقديم مقررات خاصة لتنمية مهارات ومعلومات واتجاهات ضرورية للمعلم، لمساعدته على أداء مهام عمله.

حقوق المعلم:

قبل أن نطالب المعلم بواجباته وتأدية دوره يجدر بالأمة أن تمنحه شيئًا من حقوقه الجمة، لكونه يهذب الطباع، ويربي النفوس، ويصنع الرجال، وهذه الحقوق هي: [٢]

أولاً- حقوق المعلم المهنية:

١- **تأهيله:** من حقوق المعلم تأهيله تأهيلاً يمكّنه من أداء رسالته التربوية باقتدار، ويتحقق ذلك عن طريق تحديث وتطوير برامج ومناهج المواد العلمية والتربوية الخاصة بإعداد المعلمين، مع ضرورة تمسك كليات أو معاهد أو مدارس إعداد المعلمين مثل ما هو موجود بمعايير واضحة وقوية في اختيار معلمي المستقبل.

٢- **رفع مستوى أداء المعلم وتطويره:** ويتم ذلك من خلال تهيئة الفرص التدريبية اللازمة لكل معلم أثناء الخدمة، وتيسير التحاقه بها وتشجيعه على ذلك، وإطلاعه على ما يستجد من معلومات في حقل التربية والتعليم، وما يصدر من قرارات تربوية وتعليمية، ومساعدته على التخلص من الطرق القديمة في التدريس، والأخذ بيده لاستخدام الطرق الحديثة في منظومة تكنولوجيا التعليم والاستفادة من التقنيات التربوية الميسرة لعمليات التعليم.

٣- **تشجيع البحث العلمي والتجريب**: لا بد من تشجيع المعلم على البحث العلمي والتجريب في جميع المجالات مثل مجال الإعداد، ومجال طرائق التدريس، وغير ذلك مما تتطلبه المنظومة التكنولوجية وخاصة في مجال تكنولوجيا التدريس.

٤- **رعاية النابغين من المعلمين**: من أهم حقوق المعلمين تنمية مواهبهم، وإتاحة الفرصة أمامهم في مجال نبوغهم، والإفادة من قدراتهم وخبراتهم، مع توثيق إنجازاتهم ونشاطاتهم المتميزة من دراسات وأبحاث ونحوها وتعريف الآخرين بها وإشراكهم في اتخاذ القرارات التي تهم العمل التربوي كبناء المناهج والمقررات الدراسية وتصميم المواقف التعليمية بما يتناسب مع الحداثة في التعليم.

٥- **تحديد الأنظمة الوظيفية والجزائية تحديدًا دقيقًا**: وهذا يجعل المعلم على علم وبينة بما له وما عليه، ويكون حافزًا له على العمل المتميز وهذه النقطة من النقاط التي يجب أن ينتبه لها القائمون على المؤسسات التعليمية المسئولة.

٦- **علاج ما يطرأ من مشكلات لدى المعلم**: ويكون ذلك بأسلوب تربوي بعيد عن التسلط والتشهير.

٧- **تمكين المعلم من تدريس تخصصه**: لابد من تمكين المعلم من تدريس تخصصه وعدم تكليفه بتخصصات أخرى، أو بأعمال إدارية ليست من اختصاصه، مع توخي العدل في توزيع الحصص والمهام داخل المدرسة، إضافة إلى وضع سلم تعليمي تدريجي داخل المدرسة بحيث يخفض عدد حصص المعلم كلما تقدم به السن، مع تخفيض الجدول التدريسي للمعلمين من (٢٤) حصة إلى (١٥) أو (١٨) حصة على الأكثر، وأن يمتلك المعلم السيادة الكاملة في الصف أثناء حصته، وأن يكون نقده أو مؤاخذته من جهة مؤهله ومرضية وفق ضوابط معروفة وواضحة ومقنعة.

٨- **متابعته وتقويمه**: على المسئولين متابعة المعلم متابعة دقيقة وتقويمه تقويمًا مستمرًا، وتزويده بالإرشادات والتوجيهات اللازمة للرفع من مستوى أدائه في العمل مع تزويده بكل ما يستجد في ميدان التربية والتعليم وخاصة في الميادين الحديثة.

وللأسف لا توجد متابعة ميدانية وخاصة في المدن الداخلية وإن كان هناك نوع من التفتيش والمتابعة بطريقة بدائية لا تصلح للوضع الحالي.

٩- توفير البيئة المدرسية المناسبة: توفير البيئة المدرسية المناسبة تمكن المعلم من العمل براحة، وتساعد الطلاب على الاستيعاب مثل: المباني ذات المواصفات المدرسية الجيدة، وكل ما يتطلبه العمل من وسائل وأدوات تعليمية حديثة تساعد على تحقيق أهداف رسالة التعليم وغاياتها.

ثانيًا- حقوق المعلم المادية:

- منحة المستوى الذي يستحقه نظامًا في السلم التعليمي: وهذا مما يترك أثرًا طيبًا في نفسه، ويشجعه على الاستمرار في سلك التربية والتعليم، على أن يمنحه المستوى الذي يستحقه نظامًا في السلم التعليمي.
- تنمية الدافعية لدى المعلمين وحب المهنة: ويتم ذلك عن طريق تقديم حوافز ومكافآت تتفق وما يقدمه المعلم على أن يكون هذا التميز على ضوء معايير دقيقة.
- تحقيق الشعور بالأمن الوظيفي: لا بد من وضع آلية دقيقة للتعامل مع المعلم وظيفيًا يحدد فيها نقله وترقيته وعلاواته وتقاعده بطريقة دقيقة واضحة.

أهمية التطوير التربوي للمعلم:

تتضح أهمية التدريب التربوي للمعلم من خلال الجوانب الآتية:[٣]

أولاً: تمكين المعلمين من القيام بمهامهم المتجددة والمتطورة بكفاءة أفضل.

ثانيًا: يقع التدريب في مجال الاستثمار وليس في مجال الاستهلاك مما دفع كثيرًا من الدول المتقدمة إلى أن تتبارى في زيادة مخصصات التدرب في ميزانياتها.

ثالثًا: تمكين المعلم من مواكبة المستجدات العالمية حتى يستطيع مواجهة حاجات الأفراد الذين يتعلمون على يده.

رابعًا: يساعد المعلمين على توظيف واستثمار كفاءتهم استثمارًا تعاونيًا، لتحقيق الأهداف التربوية التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها.

خامسًا: يساعد المعلمين في تحقيق ذواتهم،ويشعرهم بأنهم أصبحوا على درجة عالية من الكفاءة، وهذا الشعور يولد لديهم الإحساس بالتميز والتفوق والاستقرار والأمن الوظيفي.

سادسًا: التدريب التربوي وسيلة مناسبة لتغيير الاتجاهات السالبة نحو التجديد في المهنة وتطويرها وبناء اتجاهات موجبة ورفع سقف الطموحات.

طرق إعداد المعلم:

وينقسم الإعداد إلى قسمين رئيسين:[٤]

أ - الإعداد قبل الخدمة: وهو الإعداد في مؤسسات متخصصة لإعداد المعلم مثل ما يقع بكليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين في جميع أقطار العالم أو غيرها من المؤسسات عن إعداد وتكوين المعلمين بشرط أن يكون الطالب المعلم فيها لم يلتحق من قبل بالخدمة في ميدان التدريس، أي أنه مازال يدرس دون قيده على وظيفة معلم.

ب- الإعداد أثناء الخدمة: يتم هذا الإعداد في إحدى المؤسسات المتخصصة في إعداد المعلم، كما قد يتم في غيرها من المؤسسات التعليمية أو التدريبية أو غيرها، وهو إعداد أو تطوير بقصد تنمية معارف ومهارات واتجاهات المعلم للعمل في ميدان التدريس ومواكبته للمستحدثات.

ويأخذ هذا النوع من الإعداد أشكالًا كثيرة ومتنوعة وتسميات مختلفة باختلاف الأقطار ولكن مهما اختلفت التسمية أو الشكل أو النوع فالهدف العام هو تطوير المعلم ومواكبته للحداثة في المجالات العلمية والمهنية، ومن طرق الإعداد أثناء الخدمة:

١- التدريب: ويقصد به عمليات التنمية المحدودة التي تستهدف رفع كفاءة المعلم في مجال محدد، كتدريبه على طرق جديدة في التدريس التكنولوجي أو التدريب على التعامل مع وسائل تعليمية حديثة، وعادة ما يستغرق مثل هذا التدريب فترة زمنية محددة تتراوح بين بضع ساعات إلى بضع أسابيع، كما قد يأخذ شكل دورة دراسية مستمرة لفصل دراسي ولا تزيد عن فصلين.

٢- الدورة الدراسية: وعادة ما تستهدف رفع كفاءة المعلم في مجال من المجالات التربوية، أو زيادة كفاءته في تدريس تخصصه أو تخصص آخر وفق حاجة النظام التربوي.

وقد تستمر الدورة فصلاً كاملاً أو فصلين، وعادة ما تعتقد في إحدى المؤسسات المتخصصة في التعليم أو التدريب أو إعداد المعلم.

٣- إعادة الإعداد: ويقصد به انتظام المعلم في إحدى مؤسسات إعداد المعلم من جديد في برنامج دراسي للحصول على مؤهل دراسي أعلى من مؤهله الذي عين بموجبه على وظيفته الحالية.

ويحدث ذلك عادة بسبب إحساس السلطات التعليمية بضرورة تطوير مؤهلات المعلمين، تمشيًا مع مواكبة المستحدثات وأهمية الدور الذي يقومون به ومع تطورات تكنولوجيا التعليم، الأمر الذي يخشى معه أن يفشل المعلم بمؤهله الحالي، ولابد من إعادة النظر في إعادة تكوين المعلم الحالي حتى يتمكن من لعب دوره في ظل الحداثة، ومع التطور الحاصل في المنظومة التعليمية ظهرت أنماط جديدة من الإعداد وإعادة الإعداد ومن أهمها برامج الإعداد المبنية على الكفاية.

مفهوم الكفاية:

الكفاية: يعرفها " مهاكشن Mcashin " بأنها المعارف والمهارات والقدرات التي يكتسبها الفرد لتصبح جزءًا من سلوكه، الأمر الذي يمكنه من أداء سلوكيات مرضية في المجلات المعرفية والانفعالية والحركية، وتبين هذه الكفايات الأغراض التعليمية اللازمة للبرنامج الذي يقوم الفرد بدراسته، وتكتب في صورة أهدف محددة يجب تحقيقها(٥).

ويرى (هول hall) و (جونز Gone) أن تعريف الكفاية لا يمكن أن يتم بمنأى عن بعض المصطلحات الأخرى ذات الصلة الوثيقة بها، مثل الأهداف العامة، والأهداف الخاصة، حيث تقع الكفايات في موقع متوسط بين المستويين من مستويات الأهداف، ويعبر عن الكفاية بعبارة تصف الأداء الذي يمكن ملاحظته نتيجة اكتساب الكفاية(٦).

وترى (سعدية محمد بهادر) أن الكفاية في التدريس تمثل جميع الخبرات والمعارف والمهارات التي تنعكس على سلوك المعلم المتدرب، والتي تظهر في أنماط وتصرفات مهنية، خلال الدور الذي يمارسه ذلك المعلم عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمي(٧).

كما يستخلص (توفيق مرعي) تعريفًا للكفاية الأدائية في مجال التدريس من مجموعات تعريفات عرضها في دراسة حول الكفاية التعليمية، فيقول " إن الكفاية التعليمية الأدائية هي المقدرة على شيء، وعمله بكفاءة وفعالية، وبمستوى معين من الأداء"(٨).

والكفاية هي قدرة المعلم على معرفة المادة العلمية واكتساب المهارات المطلوبة والمنتظرة منه في تحسين العملية التعليمية أثناء تفاعله مع الموقف التعليمي.

من ذلك نستخلص أن المقصود بالكفاية هو جميع المعلومات والخبرات والمهارات التي سلكها المعلم أثناء التدريب.

والمقصود بالتدريب أثناء الخدمة هو كل ما يمكن أن يحدث للمعلم من يوم حصوله على الدرجة العلمية التي تؤهله لتحمل التدريس، إلى يوم انتهاء عمله في مهنة التدريس نتيجة تقاعده عن العمل لبلوغه سن المعاش (التقاعد)، ويتصل بذلك كل ما له علاقة مباشرة بأسلوب أدائه لمهام وظيفته المهنية المختلفة، وما يرتبط بذلك من متطلبات متغيرة.

والخلاصة هنا فإن التدريب أثناء الخدمة يعني أي نشاط يمكن أن يقوم به المعلم بعد انخراطه في مهنة التدريس ويكون له علاقة بعمله الفني أو بمهام مهنته المتجددة(٩).

ويعد بذلك التدريب أثناء الخدمة هو الجرعة العلاجية لمهنة المعلم، ويمكن أن نميز عدة أنواع من البرنامج المتبع في عملية التدريب أثناء الخدمة من أهمها البرامج التدريبية المعتمدة على مستوى الكفاية. ومن أهم ما يميز هذه البرامج هو أنها تحدد أهدافًا دقيقة لتدريب المعلمين،ثم تلزم كل معلم بمسئولية بلوغ هذه المستويات.

والمقصود بالكفاية هو جميع المعلومات والخبرات والمهارات التي يسلكها المعلم أثناء التدريب وكيفية تفاعله مع الموقف التعليمي.

مميزات البرامج التدريبية المبنية على الكفاية:[١٠]

- لابد من تحديد المحك المستخدم في الحكم على مستوى كفاية المعلم في مجموعة من الكفايات، التي يتم تحديدها تحديدًا دقيقًا، ويتم توضيحها بدقة فائقة.

- يستدل على كفاية المعلم المتدرب من ملاحظات سلوكه وتصرفاته المهنية، وكذلك من مثابرته،واجتهاده في أعماله وممارسته اليومية المتجددة.

- ينبغي أن يكون المتدرب على علم ودراية سلفًا بالكفايات المطلوب أن يتقنها ويسيطر عليها، وكذلك المعايير المستخدمة للحكم على مستوى كفايته قبل وأثناء التدريب.

- تتحدد سرعة نماء المتدرب بظهور الكفايات المطلوبة في سلوكه الوظيفي، وليس ببرنامج التدريب أو الوقت المخصص له.

- تهدف البرامج المبنية على الكفاية إلى نماء قدرات وكفايات بعينها لدى المتدرب، فينعكس أثرها على تطوير أساليب العمل بمهنة التدريس.

- وتعد برامج إعداد المعلمين المبنية على الكفاية من التطبيقات التربوية لتكنولوجيا التعليم في مجال تدريب المعلمين.

توجد هناك ملاحظات عديدة على برامج أو مناهج إعداد المعلمين، وإن كانت هذه الملاحظات أو القصور موجودة في أغلب دول العالم الثالث وخاصة الدول العربية منها، لذلك يرى الباحث أن هناك مبررات عدة لتطوير إعداد المعلم.

مبررات تطوير إعداد المعلم[11]:

١- الانفجار المعرفي وما ينتج عنه من تغير سريع واتساع في المعارف والمعلومات وما يفرض على المعلم من حاجة مستمرة للنمو المهني لمواكبة الجديد من المعارف والمعلومات.

٢- التطور التقني المتسارع وما يفرضه على المعلم من حاجة للنمو المهني في مجال إتقان المهارات المطلوبة.

٣- تطور مفهوم التربية من مفهوم ضيق يعنى بالجانب العقلي إلى مفهوم واسع يعنى بمختلف جوانب شخصية المتعلم، وما يترتب عليه من حاجة المعلم إلى نمو مهني في التنمية الشاملة.

٤- ظهور مفاهيم عالمية مثل العولمة والجودة الشاملة وما يترتب على ذلك من مقارنة لأداء المعلم الوطني بأداء زملائه المعلمين في مختلف أنحاء العالم في ضوء الزمن والتكلفة والإتقان.

٥- قصور مدارس إعداد المعلم عن تحقيق الجودة الشاملة في الإعداد والتي يمثل إعداد المعلم إحدى ركائزها المهمة.

٦- ظهور بعض مداخل التدريس الحديثة في ظل المستحدثات التكنولوجية، مثل: مراعاة الفروق الفردية، التعليم المصغر، التعليم الذاتي، التعليم عن بعد، التعليم الإلكتروني،...).

٧- انخفاض مستوى الطلاب بوجه عام.

٨- قصور خريجي التعليم العام عن ممارسة الجوانب التطبيقية في مواقف الحياة اليومية وذلك بسبب التركيز على الجوانب المعرفية.

٩- انتشار الأمية الثقافية بين كثير من المعلمين.

اهم الأسس التي يجب ان تراعى عند تطوير المعلم:

- يمكن لأي طالب إتقان المهام المختلفة للتدريب على التدريس على مستوى عالٍ، وذلك إذا ما وفر له الوقت الكافي للتعلم والنوعية الجيدة من التدريب.
- لذا تراعي برامج التدريب الفروق الفردية في مستوى إتقان الطلاب المعلمين لمهام التدريب، سببها أخطاء في نظام التدريب،ويجب عدم إرجاعها لخصائص المتعلمين.
- إن توفير إمكانات مناسبة للتعلم، يجعل الطلاب المعلمين متشابهين إلى حد كبير في معدل التعلم، والدافعية إليه.
- يجب أن تركز برامج التدريب على الاختلافات في التعلم، أكثر من التركيز على اختلافات في المتعلمين.
- أكثر العناصر أهمية في عملية التدريب والتعلم هي نوعية خبرات التعلم التي تتوفر للطالب المعلم.
- لا بد من التغيير في البرامج التدريبية بطريقة مستمرة من أجل أن تشمل كل المستحدثات.

وبذلك يتضح لنا أن النمو المهني المستمر للمعلم شرط أساس لنجاحه في القيام بمهام عمله المتجددة والمتطورة، والتدريب التربوي المتواصل هو الوسيلة المناسبة لهذا النمو والمحافظة على استمراره.

وفيما يتعلق بالمعلم وكفايته، فإن هناك أربعة مجالات لكفاية المعلم، وجميعها ضرورية لكي يمكننا أن نطلق عليه صفة المعلم الكفء أو المعلم الناجح أو المعلم المطلوب أو الفعال في تحقيق النتائج التعليمية، وهذه المجالات هي:(١٢)

- التمكن من المعلومات النظرية حول التعلم والسلوك الإنساني.
- التمكن من المعلومات في مجال التخصص الذي سيقوم بتدريسه ومواكبة الحداثة والتجديد في المعلومات.

- امتلاك الاتجاهات التي تسهم في إسراع التعلم وتحقيق أقصى نتائج أهدافه، وإقامة العلاقات الإنسانية في المدرسة وتحسينها.

- التمكن من المهارات الخاصة بالتدريس،والتي تسهم بشكل أساسي في تعلم التلاميذ بطريقة أحسن في وقت أقل.

ولذلك يمكن القول بأن لكفاية المعلم ثلاثة أبعاد رئيسة هي: البعد المعرفي، والبعد المهاري، وأخيرًا البعد الوجداني الخاص بالاتجاهات نحو التدريس والتلاميذ.

القصور في برامج ومناهج إعداد المعلم، ومنها:

١- الجانب المعرفي: وهو الجانب الذي يتمثل في تدريس مقررات التخصصية الأكاديمية ويلقى التركيز الأكثر في مدارس إعداد المعلمين، ويواجه هذا الجانب القصور في ما يلي:

- يقتصر على المعلومات النظرية ويركز على طريقة الحفظ دون الممارسة أو التنوع في الأنشطة الأخرى أو الاهتمام بالجوانب الأخرى لدى الطالب، المعلم.

- استخدام طرق التدريس التقليدية حيث إن الطريقة الوحيدة المستخدمة أساسًا هي طريقة المحاضرة التي يكون فيها المعلم هو السيد، والطالب هو بمثابة متلقي في أقصى أوجه السلبية، وفي كثير من الأحوال تعتبر أي مداخلة أو حتى سؤال إعاقة منه لسير الدرس يحسب عليه، والسكوت والخمول يحسبان له.

- عدم الاهتمام بالعمل على تنمية التفكير العلمي من خلال عدم استخدام الأسلوب العلمي في التفكير.

- القصور في فهم المعلومات، وتطبيقها، وتحليلها، وتفسيرها، وتقويمها وإنما التركيز على حفظ المعلومات.

- اكتساب معلومات مفككة لا رابط بينها مما يتسبب في قصور في إعمال الفكر وسهولة نسيان تلك المعلومات.

- الطالب المعلم يكون مجرد مستقبل للمعلومات وليس مشاركًا في الحصول عليه، وتناولها بالدراسة.

٢- الجانب الوجداني: وهو الجانب الذي يتمثل في تنمية اتجاهات وميول واهتمامات التلاميذ والطلاب. وتسجل مجموعة من أوجه القصور على برامج إعداد المعلم في وضعها الراهن، منها:

- عدم الاهتمام بالاتجاهات الإيجابية للتلاميذ والطلاب.
- عدم الاهتمام بميول واهتمامات التلاميذ (الطالب/ المعلم).
- عدم التركيز على القيم الاجتماعية الأصلية.
- عدم تتبع وملاحظة سلوك التلاميذ.
- عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

٣- الجانب المهاري: وهذا الجانب يهتم بممارسة التلاميذ والطلاب بعض المواقف التعليمية بدقة وإتقان (التربية العملية) ويتمثل الوضع الحالي في قصور الاهتمام:

- بممارسة التلاميذ لبعض المواقف بطريقة إجرائية.
- بالجوانب العملية والتطبيقية لدى التلاميذ.
- بتوجيه التلاميذ والطلاب نحو ممارسة الأنشطة المختلفة التي تعد جزءًا مكملاً للمنهج التعليمي.
- بحث الطلاب على الإسهام في إيجاد حلول لبعض قضايا المجتمع ومشكلاته.

ومن الملاحظ أن هناك جانبًا مهمًا لا يتم الاهتمام به في التعليم بوجه عام وهو الجانب الثقافي عامة والثقافة العلمية بوجه خاص الذي يعد ركيزة أساسية من الإعداد، فكانت النتيجة انتشار الأمية الثقافية لدى كثير من التلاميذ والطلاب أسوة بباقي الخريجين في تخصصات أخرى.

ضرورة تطوير مؤسسات تكوين المعلمين:

ليست مدارس ومعاهد وكليات إعداد المعلمين ناقلة للمعرفة والتراث والحضارة فقط، وإنما يجب أن تلعب الدور المنوط بها من قبل السياسة التربوية التي تتطور وتتغير بما حولها بحيث يعكس ذلك التطور حقيقة عالمنا الذي نعيش فيه وهو العالم المتغير المتطور باستمرار.

ووظيفة المؤسسات التربوية كغيرها من المؤسسات الاجتماعية هي تطوير تقنياتها وأسلوبها لإيجاد وسائل للتغير الفاعل داخلها، وفي ذلك يذكر (نبيل غنيم) أنه من غير المتصور أننا سوف نكون قادرين على التعامل مع تكنولوجيا عامة والتكنولوجيا في التربية والتعليم بأساليب التعليم التقنية، بل يرى أنه لابد من تطور نظم التعليم لتكون قادرة على مواكبة الاتجاه العالمي نحو التكنولوجيا بأساليب حديثة[١٣].

ومن هنا تظهر حتمية التغيير من أجل التطوير في كيفية إعداد المعلم؛ لأن حيوية مؤسسات إعداد المعلم لابد لها من التغيير من أجل مواكبة التطورات التكنولوجية.

مبررات التغيير في مؤسسات إعداد المعلم:

- حتى وإن كان واقع مؤسسة إعداد المعلم في بعض الأقطار بمستوى يمكن السكوت عليه إلا أنه لابد من حتمية التغيير حتى يظل مستواها مقبولاً؛ لأن كل شيء متغير من حولها وما يصلح للأمس لا يصلح للغد.
- أن المقولة التي ترى أنه ليس كل أنواع التغيير تطويرًا هي مقولة صحيحة ولكن من المسلم به على الأقل أنه لابد لأي تطوير من تغيير، وعليه فلا بد من الإيمان أولاً بأنه لابد من التغيير في كيفية إعداد المعلم حتى نطور من أدائه المهني.

التحديات التي تواجه برامج تنمية المعلم:

من أهم التحديات التي تواجه برامج تنمية المعلم ما يلي[١٤]:

١- تلافي أوجه القصور في إعداد المعلمين قبل التحاقهم بالخدمة.

٢- إطلاع العاملين في النظم التعليمية على الجديد والمستحدث في طرائق وتقنيات التدريس وفي محتوى المناهج وفي نظم وأساليب إدارة المؤسسات التعليمية.

٣- رفع الكفاية الإنتاجية للمعلمين عن طريق زيادة كفايتهم الفنية ومهاراتهم التدريسية.

٤- إعطاء نوع من التعزيز لمعاهد وكليات ومدارس إعداد المعلم عن نوعية وكفاية المعلمين المتخرجين منها، أي أن تكون هناك متابعة من تلك المؤسسات لخريجيها والاستفادة من التغذية الراجعة وتوظيف ذلك في تحسين الطرق والأساليب والمناهج المتبعة داخل تلك المؤسسات.

٥- تحفيز جو العلم في المؤسسات التعليمية عن طريق رفع الروح المعنوية بين العاملين.

٦- مساعدة المعلمين الجدد على التأقلم في المهنة والأجواء المحيطة بها.

٧- تغيير الاتجاهات السلبية لدى بعض المعلمين نحو المهنة على اتجاهات إيجابية.

٨- تدريب المعلمين على أساليب التعليم الذاتي.

٩- إعداد المتدرب على استخدام تكنولوجيا التعليم كمنظومة تدريسية.

ويرى الباحث مما سبق أن تنمية المعلم جزء أساسي في التربية والإعداد وأنها عملية منظمة تلقى اهتمامًا كبيرًا على مستوى المنظمات الدولية والإقليمية والإدارات التعليمية وأن لها أهدافًا محددة ينبغي أن تحققها لكي ترفع من كفايات المعلم.

وقد أشار القائمون على إعداد المعلم أن تنمية المعلم جزء لا يتجزأ من إعداده، وأنه لابد من وضع خطط وإستراتيجية واضحة لذلك، وأن ما هو موجود الآن من الخطط أثبت إفلاسًا في إنتاج المعلم أو المحافظة على مستوى المعلم؛ لأن التنمية ضرورة حتمية للمحافظة على المعلم، فالمعلم المتميز في الفترة السابقة ليس بالضرورة أنه متميز في الوقت الحالي ما لم يتلق برامج تنموية شديدة الصلة بالتقدم الهائل في العلوم التربوية.

ولهذا كله، تواجه المؤسسات التربوية تحديات كبيرة منها ما يتعلق بالأهداف وما يتعلق بالخصائص، وما يتعلق بالأساليب، وما يتعلق بالتقويم والمتابعة، فأي أهداف ينبغي أن تتحقق؟ وأية خصائص ينبغي أن تتوافر فيها؟وأية أساليب ينبغي أن تتبع؟ والعلاج الصحيح يكمن في الإجابة الصحيحة والصادقة لهذه الأسئلة وليس مجرد الإجابة ولكن وضع سبل لتحقيق تلك الإجابة.

إن الدارس لوضع وفلسفة إعداد المعلم السياسية التربوية والتعليمية النابعة منها هذه الفلسفة يجد نفسه أمام مجموعة من الحقائق، أهمها:

- أن مجموعة المبادئ المكونة لإطار هذه السياسة، إنما قامت في معظمها تقليدًا لما كان يوجد في أوروبا، حيث هناك تقليد أعمى لما يقع في فرنسا وإن كانت تلك الدولة متقدمة فعلاً في المجالات التربوية عمومًا ولكن من المعروف أن النظم التعليمية تستفيد من بعضها البعض ولكن لا يكون بطريقة الأخذ دون التغيير.

- أن الاستراتيجيات والضوابط المكونة لهذه السياسة كانت ولا تزال حتى الآن تقوم على نظرة جزئية، وليس نظرة شاملة للعملية التربوية.. فلم توضح العلاقة بين إعداد معلم المرحلة الابتدائية ومعلم المراحل فوق الابتدائية ومن هنا كان التضارب أحيانًا والتداخل أحيانًا، وقد ولد ذلك حساسيات شديدة بين معلم الابتدائية ومعلم فوق الابتدائية الذي ينظر لنفسه نظرة فوقية حيث إن كلمة المعلم عندنا معرفة لمعلم الابتدائي، أما معلم فوق الابتدائي فيترفع حتى عن كلمة معلم ولا يقبل هذا اللقب.

- أن السياسة التربوية الحالية لا تركز على إعطاء المعلم مكانته الاجتماعية التي يستحقها، كما أن نظم وأساليب إعداد المعلم لم تحاول استيعاب الفكر التربوي الحديث وانعكاساته على المجتمع والبيئة المحلية، ولكن كانت الاستفادة أقرب عن طريق التقليد لبعض الدول واستيراد مناهج ومدخلات دون تغيير أو تعديل يذكر عليها بما يناسب المجتمع.

- إن سياسة التعليم الفعلي لا تزال تعتبر أن التدريس حرفة وليس مهنة، وأنها ممارسة أكثر مما تعتمد على الدراسات العلمية المتخصصة، وأن قياس قدرة المعلم على الجانب المعرفي فقط، حتى أثناء التقويم، فلا زلت أتذكر زيارات المفتشين والمشرفين الذين يجلسون في آخر الصف ويستمعون للمعلم وهو يلقي المحاضرة في جو هادئ مستخدمًا أسلوب المحاضرة في التدريس وعندما ينتهي في كثير من الأحيان يضيف المشرف ما عنده لكي يبرز هو الآخر مقدرته العلمية وأنه يحق أن يكون مشرفًا لتمكنه من المادة، وقد يداخل المعلم ويقطع عليه سير الدرس مما يربك المعلم الذي يواصل طريقه بشكل أقرب للشريط وعند التوقف قبل الانتهاء قد لا يعرف من أين يستأنف.

إن السياسة الحالية لإعداد المعلم بطيئة في تقبل ما هو مستحدث وجديد في نظام تكنولوجيا التعليم، ومن أمثلة هذه المستحدثات:

(التعلم الذاتي- التعليم المبرمج – التعليم المصغر – الإعداد القائم على الأداء – الإعداد القائم على أساس التمكن والمقدرة – طرق استخدام واختيار والحصول على الوسائل التعليمية – استخدام أوعية ونظم تكنولوجيا حديثة لنقل المادة العلمية إلى المتلقي).

كما أن أسلوب التقويم المتبع في مدارس إعداد المعلمين يعتمد على الاختبارات التحريرية في أغلب الأحوال ولا يهتم ببقية الجوانب الشخصية أو الوجدانية مما يجعله لا ينتج المعلم المطلوب لتدريس المناهج الحديثة، ومن العوامل التي يتذمر منها الطالب المعلم:

- كثرة المواد النظرية.
- بعد الجانب النظري عن واقع العملية التعليمية.
- يغلب على بعض المقررات الجانب الفلسفي الإنشائي.
- طول الامتحانات واعتمادها على الحفظ دون التفكير والفهم.
- السنة الدراسية قصيرة جدًا بالنسبة لطول المقررات.

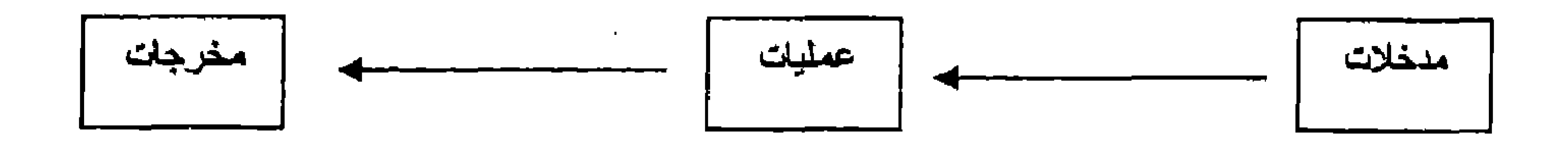
المستحدثات الحقيقية في أساليب ومجالات إعداد المعلمين:

اتجاه الإعداد في ضوء أسلوب النظم:

يُعد أسلوب النظم من المعالم البارزة والمميزة للحضارة الحديثة، ويستند إلى نظرية النظم العامة المطبقة في التفكير والتخطيط والبحث العلمي، وأسلوب النظم مدخل في معالجة المشكلات الإنسانية المعقدة للوصول إلى فعالية وإتقان مراعيًا أقل كلفة ممكنة[١٥]، وهذا هو الأساس الذي تتبعه تكنولوجيا التعليم بصفة عامة.

وقد جاء هذا الأسلوب استجابة لتأثيرات الثورة العلمية التكنولوجية في الحقل التربوي "تكنولوجيا التعليم" ويتعامل مع أية ظاهرة أو نشاط تعليمي على أنه يشكل نظامًا متكاملاً له عناصره ومكوناته وعلاقاته وعملياته التي تسعى إلى تحقيق الأهداف المحددة داخل النظام، ويقوم هذا الأسلوب على مفهوم النظام، ويعرف بأنه مجموعة من الأجزاء التي تترابط وتتكاتف فيما بينها من أجل تحقيق هدف معين وفقًا لخطة مرسومة واضحة.

ويتكون نظام إعداد المعلم من ثلاثة عناصر رئيسة يوضحها الشكل التالي:



(عناصر نظام إعداد المعلم)

فإذا توفرت مدخلات جيدة لنظام الإعداد، وتفاعلات إيجابية داخل النظام بين هذه المدخلات، أدى ذلك إلى مخرجات تتصف بالجودة المطلوبة.

ويقصد بنظام إعداد المعلم " System The Teacher Formation "عدد من العناصر أو الأجزاء المرتبطة والتي تتفاعل مع بعضها وتعمل سويًا من أجل هدف معين[١٦].

ويتألف البرنامج المتكامل وفقًا لأسلوب النظم من أربعة أجزاء مهمة هي:[١٧]

- المدخلات **Input**: وتشمل جميع العناصر التي تكون النظم، وتسهم في تحقيق هدف أو أهدف محددة سلفًا وفي نظام إعداد المعلمين يعتبر (برنامج الإعداد، والأساليب، والبيئة التعليمية) كلها مدخلات من أجل تحقيق الهدف العام وهو الحصول على المعلم الكفء.

- العمليات **Processes**:وهي سلسلة من الإجراءات والتفاعلات النشطة التي تحدث بين عناصر مدخلات النظام، من أجل توفير الظروف الملائمة، لتحويل هذه المدخلات إلى مخرجات يراد الحصول عليها بعد تلك التفاعلات.

- المخرجات **Output**: وهي النتائج النهائية التي يحققها النظام، ومخرجات نظام تكوين المعلمين هي الحصول على المعلم ذي المواصفات المرغوبة والمعلم الكفء في ضوء المستحدثات التعليمية.

- التغذية الراجعة **Feed – Back**: وهي تمثل ما تسفر عنه عملية تقويم المخرجات وتحليلها، في ضوء الأهداف الموضوعة للنظام، وهي تعطي مؤشرات عن مدى تحقيق الأهداف، وتوضح نواحي القوة والضعف في أي جزء من الأجزاء الأخرى للنظام، وعلى أساس ذلك يتم التعديل والتحسين، **ولتطبيق هذا الاتجاه في برنامج إعداد المعلمين يجب اتباع الخطوات التالية:** (١٨)

١- تحليل الواقع وتحديد احتياجات الطلاب (المعلمين) من التعليم والتدريب.

٢- وضع أهداف عامة لبرنامج الإعداد.

٣- تحويل الأهداف العامة إلى أهداف سلوكية إجرائية تصاغ لكل شعبة، وكل مادة من مواد البرنامج الكلي، وتكون هذه الصياغة قابلة للملاحظة والقياس.

٤- تحديد محتوى البرنامج، أي ترجمة الأهداف إلى واقع دراسي من خلال تحديد المعلومات " وضع منهج يضمن تحقيق كل الأهداف ".

٥- وضع بدائل تعليمية وتدريبية،أي نماذج وطرق متعددة لتحقيق الأهداف يختار الطالب (المعلم) منها ما يناسبه ويناسب رغباته وميوله.

٦- بناء أدوات القياس والتقويم، فالتخطيط النظامي يعتمد على التقويم المستمر، حيث يبين مسار التغذية الراجعة مدى تحقيق الأهداف والأغراض السلوكية.

٧- تجربة البرنامج من أجل تطويره وتحسينه، ويعتمد المدخل المنظومي على التحسين والتطوير المستمر من خلال التجارب الفردية والاستطلاعية.

٨- التطبيق الفعلي للبرنامج.

مميزات برامج إعداد المعلمين وفقًا لأسلوب النظم:[١٩]

١- أنه لا يفصل بين عملية الإعداد قبل الخدمة وأثناءها، حيث يعتبرها عملية واحدة متكاملة لا انفصام بينها.

٢- أنه لا يتقيد بالمقررات الدراسية، بل يستبدلها بمجموعة من الحقائق والمعلومات والخبرات والمهارات تتناسب مع معايير الأداء الجيد للمعلم.

٣- يراعي الفروق الفردية للمتعلمين.

٤- يتميز بالمرونة والقابلية للتجديد والتطوير مما يسمح بإضافة الجديد في مجال المعرفة.

الإعداد عن طريق التدريس المصغر:

يُعد أسلوب التدريس المصغر أسلوبًا متطورًا في إعداد المعلم وتدريبه على مهارات التدريس في برامج إعداد المعلمين المستخدم في كثير من دول العالم، وهو أسلوب يحاول أن يبسط عملية التدريس عن طريق تدريب الطالب "المعلم" على المهارات التقنية المهنية اللازمة للمواقف التعليمية المختلفة.

وفي هذا النوع من أساليب الإعداد يقوم الطالب "المعلم" بتدريس موضوع صغير حددت طرق تعلمه ونتائجه المتوقعة مسبقًا، حيث يسجل تدريس الطالب على شريط فيديو، أو قرص كمبيوتر ويتم تقويم هذا التدريس من قبل المشرف وزملاء الطالب، وبعد انتهائه من مهمة التدريس يعرض عليه الشريط أو القرص ليراقب نفسه أثناء

تقديمه للمواقف التعليمية، ويراجع أستاذ المادة أو المشرف التربوي ما قام به الطالب المتدرب[٢٠].

ويعتمد التدريس المصغر على فرضية أساسها " أن التدريس سلوك يمكن تحليله إلى مهارات، وأن الممارسة هي التي تزود المعلم بتلك المهارات، وأن التعرف المسبق على الأداء المتوقع يساعد المشرف على تقويم المعلم كما يساعد المعلم ويحفزه على اتخاذ المهارات والطرق السليمة لإنجاح الموقف التعليمي"، ويتميز إعداد المعلمين عن طريق التدريس المصغر بما يلي:[٢١]

١- يقلل من الحاجة إلى المشرفين في أثناء الأداء الفعلي نظرًا لتصوير الأداء.

٢- يقلل من المشكلات التي تواجه كليات التربية في إيجاد العدد الكافي من المدارس لتدريب طلابها تدريبًا ميدانيًا.

٣- يقلل من المشكلات بين المشرف والطالب نظرًا لتصوير الموقف وتحليله من خلال مشاهدة الصور.

٤- يعود الطلاب على التقييم الذاتي الموضوعي.

٥- يبسط الموقف بالنسبة للطلاب الذين يخافون من مواجهة مجموعة كبيرة من الطلاب.

٦- يساعد الطالب " المعلم " على استيعاب الإطار النظري للتدريس.

إعداد المعلمين في ظل تكنولوجيا التعليم Education Technology:

ينظر كثير من الناس إلى مصطلح تكنولوجيا التعليم على أنه يشير إلى أنواع من الوسائل والأجهزة التعليمية،كأجهزة العرض وغيرها، وهذا مفهوم محدود وغير دقيق؛ لأن المصطلح يشير إلى أشياء أخرى أكثر أهمية من الآلات في حد ذاتها – وهي عملية التخطيط في إطار مفهوم النظم التي تستخدم طرقًا وأساليب علمية لدراسة المشكلات التعليمية وإيجاد الحلول المناسبة لها وتقويم ما يتوصل إليه من نتائج وحلول[٢٢].

وتعرف تكنولوجيا التعليم على أنها عمليات متكاملة تشمل الأفراد، والأفكار، والأدوات، والتنظيمات، والإجراءات، بغض النظر عن تحليل المشكلات التعليمية والتربوية ذات العلاقة بجميع مجالات التعليم البشري، واقتراح الحلول المناسبة لها، وتنفيذها، وتقويمها، وإدارتها، حتى يتم تحقيق الأهداف المطلوبة بدرجة عالية من الكفاءة والإتقان [٢٣].

ولأن تكنولوجيا التعليم تدخل في كل التحسينات فإنها من الضروري أن تدخل كنظام وأسلوب مستحدث في تكوين وإعداد المعلم الكفء في ظل التطورات الراهنة، وتعني التكنولوجيا هنا بتحسين الطرق والأساليب وزيادة قدرات المعلم على التفاعل مع المتعلم في العملية التعليمية، ومن أهم التحديات التي يتحتم عليها استخدام تكنولوجيا التعليم هي: [٢٤]

- التدفق المعرفي: نتيجة للانفجار المعرفي المتزايد أصبح من الضروري استخدام تكنولوجيا التعليم كأسلوب أمثل لرفع مستوى العملية التعليمية.

- التوسع التعليمي الأفقي: كان لابد من استخدام تكنولوجيا التعليم كأسلوب أمثل في حل المشكل الناتج عن التزايد في عدد الدارسين والنمو السكاني.

- نتيجة تعدد الأدوات التي يتعامل معها الإنسان وتعقدها: كان إدخال نظام تكنولوجيا التعليم على العملية التعليمية ضرورة حتمية نتيجة لتعامل الطلاب مع مئات الآلات المعقدة خارج المدرسة وداخلها بما أوشك على جعل المجتمع خارج المدرسة أكثر تطورًا.

- تعدد أوعية المعرفة: كيف تعتمد المدرسة على الكتاب فقط كوعاء معرفي وحيد في الوقت الذي توجد فيه الأفلام التعليمية، والشرائط السمعية، والمصورات وغيرها مما يثري التعليم ويحقق أهدافه في وقت أقل.

لذلك كان لابد من مراعاة تكوين المعلمين على استخدام تكنولوجيا التعليم في حياتهم العملية. وأوضحت كثير من الدراسات التربوية أن المعلم الحالي عاجز عن مواجهة

المستحدثات من حوله فلم يعد دوره مقتصرًا على تقديم المادة العلمية بالطرق التقليدية، ولم يعد هو المصدر الوحيد للمعرفة، ومن هنا يتضح أن المعلمين في ظل تكنولوجيا التعليم سيكون دورهم " مسهلين " وسوف يتعين عليهم أن يتكيفوا وأن يعيدوا تكييف أنفسهم مع الظروف المتغيرة.

لذلك يتحتم على مؤسسات إعداد المعلمين التنبيه إلى ضرورة احتواء برامجها على مختلف المتغيرات والمتطلبات الجديدة التي تمليها ظروف القرن الحادي والعشرين، وأن تهتم هذه المؤسسات بمقررات تكنولوجيا التعليم في الخطة الدراسية لبرنامج إعداد المعلم وإعطائها الوقت الكافي لممارستها عمليًا [٢٥].

ويرى الكاتب في ضوء ما سبق أن هناك عناصر تكون منظومة التغيير حسب ما تقره تكنولوجيا التعليم لابد من اتباعها في مؤسسات إعداد المعلم حتى تكون هناك فائدة من التغيير.

عناصر تطوير إعداد المعلم:

إن أي تغيير أو تطوير على وضع تلك المؤسسات، يجب أن يشمل العناصر التالية:

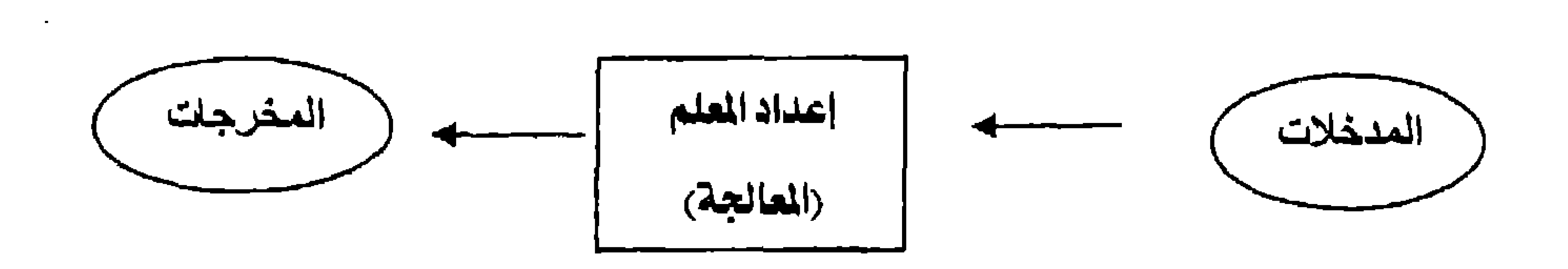
* اختيار المعلم: فلابد من وضع آلية جديدة لاختيار معلم الغد؛ فليس من المعقول إن يتم اختبار المعلم عن طريق مجرد مسابقة لا تقيس غير الجانب العلمي فقط وقد تكون المسابقة أو الاختبار خاليًا من الصدق والثبات، فمن أجل الحصول على معلم يناسب الوضع الراهن لابد من اختيار الشخص الذي يصلح أن يكون معلمًا ويميل لهذه المهنة وله من المقومات ما يمكنه من امتهان هذه المهنة.

* تطوير برامج إعداد المعلم الحالية (المناهج) وجعلها أكثر ديناميكية ويكون التركيز في هذه النقطة على التنوع في تلك البرامج والمناهج حتى تكون قادرة على تنمية وتغيير جميع اتجاهات(المعلم/ الطالب) بشكل متناسب.

أما الجانب الآخر فهو وضع آلية جديدة للتنمية المهنية للمعلم الحالي فلا يمكن أن يظل المعلم الحالي جامدًا رغم تغير كل شيء حوله.

فلا يمكن للمعلم أن يواكب الحداثة ويصبح قادرًا على القيام بمهامه على أحسن وجه في عالم متغير وهو ثابت؛ فالمناهج التي درسها المعلم في الخمسينيات ما زال يدرسها المعلم في القرن الواحد والعشرين والمعلم الذي يزاول مهامه من أكثر من نصف قرن مازال يزاول تلك المهام دون أي تنمية مهنية تم تلقيها بعد تخرجه من مدرسة الإعداد.

فتلك العناصر هي عبارة عن عناصر نظام إعداد المعلم في أي مؤسسة تربوية والرسم التالي يوضح ذلك.



وهناك أمور لابد من التركيز عليها من أجل تطوير مؤسسات إعداد المعلم وهي بمثابة عناصر نظام متداخلة ومتكاملة، وتتمثل تلك العناصر في النقاط التالية:

أ- عناصر تتعلق باختيار المعلم.

ب- عناصر تتعلق بإعداد المعلم.

جـ- عناصر تتعلق بتنمية المعلم.

أولاً- العناصر المتعلقة باختيار المعلم:

إن اختيار المعلم هو الأساس والقاعدة التي يرتكز عليها أداء هذا المعلم المستقبلي بل أداء العملية التعليمية برمتها، فإذا أحسن اختياره وروعيت في ذلك الاختيار الجوانب المهنية والعملية والشخصية فإن ذلك يكون خطوة مهمة نحو إعداده الإعداد المناسب، ومن ثم رفع مستوى أدائه في مهنته بالطريقة المرغوبة والعكس بالعكس[٢٦].

وإذا نظرنا إلى اختيار المعلم على وجه العموم نجد أن هناك تجاوزات وعدم التركيز على أهمية الاختيار. فمهنة التعليم مليئة بالمشكلات التي تصرف العناصر الممتازة عنها،

ومن أمثلتها تدني المرتبات وظروف العمل غير المشجعة، وعدم التقدير الاجتماعي المناسب، وغير ذلك من العوامل والأسباب التي لا تجتذب العناصر والكوادر المتميزة من الأفراد لمهنة التعليم.

وعند تتبع تطوير مهنة التعليم نقف عند أماكن كثيرة وتجاوزات رهيبة وخاصة عند اختيار المعلم وخاصة في مدرسة تكوين المعلمين حيث يقتصر الاختيار على مجرد مسابقة عبارة عن اختبار فني يقيس الجانب المعرفي فقط دون مراعاة الجوانب الأخرى الضرورية لمهنة المعلم.

يضاف إلى ما سبق أن من يلتحقون بمدارس تكوين المعلمين قد يكون الدافع الأساسي عند بعضهم إن لم يكن كلهم هو الحصول على الاعتماد المالي والتخلص من البطالة، وبعد الحصول على ذلك لا يجد في مهنة المعلم ما كان يطمح له مما يحول دون استمراره في هذه المهنة والعمل في أي قطاع آخر وهذه مشكلة ثانية يواجهها التعليم.

فالقطاع الوحيد الذي يمنح الاعتماد المالي هو قطاع التعليم والمنفذ الوحيد هو مسابقة تكوين المعلمين مما جعل بعض الكفاءات تتقدم لهذه المسابقة وهي لا تنوي القيام بدور المعلم ولا تقتصر طموحاتها على طموحات المعلم نفسه؛ لذلك لابد من وضع حد لهذه القهقرة حيث صار من الصعب استمرار العناصر الطموحة من ذوي القدرات والاستعدادات الممتازة لهذه المهنة.

وتعتبر مهنة المعلم من أقل المهن مكانة اجتماعية يحرج صاحبها في كثير من الأحيان أن يذكرها، ويشد اهتمام خيرة العقول قطاعات كبيرة غير التعليم تتميز بمستويات عالية من حيث المكانة الاجتماعية التي ترتبط وتتحدد أساسًا بالدخل الشهري لصاحبها ومستويات الأجور والحوافز فيها، ونوعية العاملين، وطبيعة العمل فيها، وبهذا تشكل هذه القطاعات قوة منافسة في جذب أفضل العناصر والكفاءات العلمية.

ويضيف هؤلاء بعض المشكلات الأساسية التي تنجم عن نظام اختيار طلاب مدارس تكوين المعلمين، على النحو التالي:[٢٧]

- أدت تلك الأسباب إلى أن النظام التعليمي لا يحصل من إنتاجه إلا على أضعف العناصر البشرية، وفي الوقت الذي يقدم فيه للقطاعات الأخرى أفضل العناصر التي ينميها.

- أن مدارس تكوين المعلمين عجزت حتى الآن عن الوفاء باحتياجات النظام التعليمي ومطالب التوسع التي يواجهها باستمرار، مما يجبر السلطات التعليمية على الاستعانة بغير المؤهلين لمهنة التدريس لسد العجز رغم افتقاد هؤلاء للأسس والمقومات التعليمية والمهنية لهذه المهنة.

- تدني المستوى العلمي للناشئين والشباب وهذا تأكيد للعلاقة العضوية بين مدخلات التعليم ومخرجاته، فإذا أردنا مخرجات أو نتائج جيدة من النظام التعليمي لا بد أن نبدأ بمراجعة الأسس والمعايير التي نختار على ضوئها المعلم الذي سيقوم بتحمل هذه المسئولية، لكن التحدي أكبر حدة إذا كان اختيار الشخص لمهنة المعلم من قبل مؤسسة الإعداد هو سد العجز في نقص مدرسي بعض التخصصات، أو كان الدافع لقبول العمل بالمهنة عند الشخص هو التخلص من البطالة.

فمن خلال دراسة إجرائية شملت عينة كبيرة بلغت (٨٣٣٤) من طلاب المراحل المؤدية لمعاهد إعداد المعلمين شملت معظم البلدان العربية وجد أن ٧٠٪ من طلاب هذه المرحلة لا يفكرون بالالتحاق بمهنة التدريس، وكانت نسبة الراغبين ما يبررها في المجتمع العربي، حيث تضيق فرص العمال الأخرى أمامهم، أما التفكير في ترك مهنة التدريس فكانت نسبة من يفكرون في تركها من الذكور ٥٣٪ ومن الإناث ٢٨٪ [٢٨].

هذه الأمور وغيرها أدت إلى عدم تحقيق الأفضلية في اختيار المعلم إذ أن هذه العناصر من ضمن العناصر التي تحول دون اختيار المعلم المناسب لمهنة التعليم للالتحاق بمعاهد ومدارس إعداد المعلم في الدول العربية، بل جعلت هذه المعاهد والمدارس في كثير من الأحيان ترحب بمن يدق باب القبول إليها، بغض النظر عن الصفات المؤهلة للمهنة وخاصة لا يوجد تركيز يذكر على الجوانب الشخصية والمظهرية للمعلم.

والمطلع على أدبيات اختيار المعلم في بلدان كثيرة من البلدان العربية لا يجد من بين شروط القبول عدة أمور مهمة لمهنة المعلم، ومن بين تلك الأمور[٢٩].

- الالتزام بالأخلاق والعادات الاجتماعية وخاصة الأخلاقيات الإسلامية.
- المهارة في التعبير باللغة العربية الفصحى مع أن بلدنا من أحسن البلدان تركيزًا على هذه النقطة بالذات.
- اتساع الثقافة العامة والحداثة خاصة.

وإغفال مثل هذه الخصائص يعتبر من التحديات والأسباب الأساسية للاختيار السليم لمهنة التعليم في كل بلد مسلم.

وبصفة عامة يمكن تلخيص أهم الأسباب أو التحديات التي تواجه اختيار المعلم المناسب لمهنة التعليم في النقاط التالية:

١ - عدم التركيز على العناصر التالية:

- الالتزام بالأخلاقيات الحميدة.
- اكتساب المهارات الأساسية في التعبير.
- الأناقة في المظهر واللباقة في التعامل.
- اتساع الثقافة عامة والإسلامية خاصة.
- الرغبة في العمل في مهنة التعليم.
- المهارة في الحوار والصبر عليه.
- الحس الاجتماعي والثبات الانفعالي.
- الاستعداد للقيادة وخدمة البيئية.

٢- تدني نظرة المجتمع إلى المعلم والمعلم إلى نفسه، على أنه أقل من غيره من أصحاب المهن الأخرى.

٣- قصور مهنة التعليم عن تحقيق طموحات المعلمين ورغباتهم في الصعود الاجتماعي بما يكافئ مختلف المهن الأفضل في هذا الأمر[٣٠].

٤- سوء الظروف التي يواجهها المعلم وخاصة في المدن الداخلية والقرى النائية التي لا تتوفر في كثير من الأحيان على أقل مقومات الحياة الإنسانية وخاصة المعلم المستجد.

٥- إحساس المتقدم لهذه المهنة بأنها تمثل عبئًا كبيرًا في التعامل مع الأعداد كبيرة من الأطفال والمراهقين، وما يسببه هؤلاء من مشكلات تنعكس على المعلم صحيًا ونفسيًا واجتماعيًا وأن المقابل المادي الذي يحصل عليه المعلم من هذه المهنة لا يكفي أبسط متطلبات الحياة في الوقت الحالي.

٦- الشعور بعدم توافر وتكافؤ الفرص في الخدمات الاجتماعية والسكنية والصحية والعلمية والثقافية.

٧- ضعف فرص الترقية أمام المعلم نتيجة للأعداد الكبيرة من المعلمين والتباين في المستويات.

٨- الأعباء الاجتماعية والأخلاقية التي يشعر المعلم أنها تخنقه داخل المدرسة وخارجها من حيث كونه قدوة للسلوك الحسن والشخصية المتكاملة والمظهر المشرف.

٩- الأعباء المدرسية الثقيلة مثل تقويم أعمال التلاميذ والتعاون مع كل من الإدارة والتوجيه الفني وأولياء الأمور ومختلف قيادات المجتمع الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية.

١٠- الحاجة الدائمة للتنمية الذاتية العلمية والمهنية التي تتطلبها مهنة التعليم أكثر من غيرها وعدم توافر فرص مناسبة لهذه التنمية من ناحية أخرى.

١١- النزعة التسلطية التي قد توجد في الإدارة المدرسية.

١٢- عدم إعطاء الاعتبار المناسب لوجهة نظر المعلم في مختلف جوانب العملية التعليمية بصفة عامة وفي محاولاته لاستحداث طرق أو تحسينات جديدة على طرق التدريس أو المناهج.

ومن الملاحظ أن التحديات التي عبرت عنها المؤتمرات منذ أكثر من عشرين عامًا لا تزال تتبوأ مكانتها في اختيار المعلم[٣١].

ثانيًا- العناصر المتعلقة بإعداد المعلم:

يوجد نظامان أساسيان في مرحلة تكوين المعلم في أغلب دول العالم: النظام الأول وهو إعداد معلمي جميع المراحل في المستوى الجامعي تبع التكوين التكاملي وفيه تتكامل جميع أنواع الخبرات الخاصة بكل من التكوين التخصصي والمهني والثقافي في برنامج موحد يدرسه الطالب الذي يعد لمهنة التعليم يبدأ ببداية المرحلة الجامعية وينتهي بنهايتها (وغالبًا يكون أربع سنوات في كليات المعلمين).

أما نظام التكوين الثاني فيعرف بالنظام التتابعي، حيث يبدأ الإعداد المهني بعد الانتهاء من الإعداد التخصصي في الجامعة والحصول على الدرجة الجامعية.

وسوف نبدأ بتوصيات حلقة "إعداد المعلم العربي" التي انعقدت في بيروت عام ١٩٥٧م تحت إشراف جامعة الدول العربية، وقد جاء في التوصيات ما يلي:[٣٢]

١- أن يعمل القائمون على إعداد المعلمين في البلاد العربية على دراسة الأسس السليمة التي يجب أن يستند إليها تقويم أعمال الطلاب في معاهد إعدادهم، وتقويم أعمال المعلمين خلال ممارستهم المهنية.

٢- أن تنظم حلقات للبحث في كل مدرسة أو دائرة تعليمية لتبادل وجهات النظر والخبرات.

٣- ضرورة الاهتمام بالهوايات والنشاط الحر في مناهج إعداد المعلمين، أما مؤتمر " إعداد المعلم وتدريبه " الذي انعقد بالقاهرة عام ١٩٧٢م تحت إشراف المنظمة العربية للثقافة والعلوم، فمن أهم توصياته أن يشمل برنامج إعداد المعلم العربي ما يلي:[٣٣]

١- أن تكون برامج إعداد المعلم برامج علمية يمارس فيها الطلاب المعلمون دراسة البيئية وأساليب الخدمات الطلابية والتطبيق العملي للإرشاد النفسي.

٢- متابعة خريجي معاهد وكليات المعلمين عن طريق الزيارات والاجتماعات ونماذج الاستبيانات المتنوعة التي يجيب عليها كل من خريجي مدارس تكوين المعلمين في تلك المدارس والمديرين، بهدف مساعدة الخريجين وتحسين برامج الإعداد.

٣- تنمية القدرة على التفكير والتعبير واكتساب عادات التفكير والدراسة الصحيحة، وتوجيه الطلاب في النواحي الشخصية والاجتماعية.

٤- تشجيع الأبحاث والتجارب التربوية وتنمية القدرة على فهم نتائج البحوث وتطبيقها.

وقد توصل أحد الباحثين من واقع برنامج إعداد المعلم إلى الآتي:[٣٤]

١- تعجز برامج التكوين الحالية عن تزويد الطالب المعلم بمهارة التعليم الذاتي، الأمر الذي يجعله غير قادر على متابعة التغييرات التي تطرأ على محتويات المنهج نتيجة التقدم العلمي والتكنولوجي (التقني) في العصر الحديث.

٢- لا يحظى الجانب العملي التطبيقي بالقدر الكافي من الاهتمام، بل يغلب عليه الطابع التشكيلي في الإشراف والتنظيم، بينما تبالغ هذه البرامج في أهمية الدراسات النظرية ذات السمة غير الوظيفية مما أدى إلى معاناة حقيقية لدى خريجي تلك المؤسسات من شعور بالفجوة بين ما مر به من خبرات خلال إعداده وما يواجهه في حياته العملية، ولاشك أن هذا ينعكس على المعلم أثناء أداء أدواره في العملية التعليمية.

٣- عدم التكامل بين الجوانب الثلاثة للبرامج التي تقدمها مدارس تكوين المعلمين (الجانب المهني، الجانب الثقافي، الجانب الأكاديمي) وإنما البرامج الموجودة في الوقت الراهن تركز على الجانب العلمي " الأكاديمي " وتقدمه بطريقة نظرية تقليدية.

من ناحية أخرى فإن تقويم نمو المتعلمين كما يمارسه المعلمون يتم بصورة مختلفة رغم أن كليات ومدارس ومعاهد إعداد المعلمين تهتم بالقياس والتقويم التربوي إلا أن هذه المؤسسات نفسها تستخدم الأساليب القديمة في تقويم طلابها، وكثيرًا ما يتم التركيز في الإعداد والتدريب على تقويم الجانب التحصيلي فقط [٣٥].

ولهذا أثر كبير في اتجاهات الطلاب (فقد أثبتت بعض الدراسات التي أجريت على عينة كبيرة من طلاب كليات المعلمين أن اتجاهاتهم لا تتغير نحو مهنة التدريس بعد الدراسة في هذه الكليات عن قبلها) [٣٦].

ويمكن أن نستخلص أهم التوصيات التي أوصت عليها المؤتمرات والبحوث والدراسات الخاصة بإعداد المعلم:[٣٧]

١- العناية بإعداد معلمي المستقبل لتربية تلاميذهم تربية تتناسب مع الانفجار المعرفي والتكنولوجي.

٢- العناية باللغة العربية الفصحى ليس فقط من حيث كونها لغة مصادر الثقافة ولكن أيضًا من حيث كونها لغة تدريس حيث إن أغلب البلدان العربية وإن كانت المصادر باللغة العربية إلا أن التدريس يتم بالمحليات ولكن في موريتانيا التدريس باللغة العربية الفصحى.

٣- أن يتضمن برنامج إعداد المعلم دراسة للثقافة الاجتماعية العربية.

٤- إعداد معلمي المستقبل لإجراء البحوث التربوية التي تسهم في إيجاد حلول المشكلات كل من المتعلمين والمناهج الدراسية والإدارة المدرسية وغيرها.

٥- العناية باكتساب المعلم كفايات العمل داخل حجرة الدراسة، ومن ثم التركيز على اكتسابه المهارات اللازمة لذلك من خلال الأساليب الحديثة مثل التدريس المصغر.

٦- التركيز على كل من التقويم الذاتي وتقويم النمو الشامل للتلاميذ باستخدام موضوعية متنوعة واستثمار التغذية العائدة من التقويم في التشخيص والعلاج.

٧- العناية بالتطبيقات العملية لنظريات التربية وعلم النفس وعدم التركيز على الجوانب النظرية فقط.

٨- الاهتمام بطرق التدريس الحديثة والتنوع فيها داخل الموقف التعليمي الواحد.

٩- العناية باستخدام الحاسب الآلي في العملية التعليمية.

١٠- إعداد المعلم لمهامه الأخرى مثل الإرشاد الطلابي وتوجيههم وحل مشكلاتهم، وتعاونه معهم.

١١- العناية بالتطورات الحديثة في مجال التخصص، والمهارات التدريسية الخاصة بها يستحدث.

١٢- العناية بتطبيقات مادة التخصص في مقررات الدراسة الأخرى بالمرحلة التي يعد المعلم للتدريس فيها وتطبيقاتها في الحياة العلمية.

١٣- التركيز على المهارات التدريسية التي تساعد المعلم على أن يعنى بتنمية طلابه تنمية شاملة.

١٤- الاهتمام باكتساب المعلم مهارات استخدام واختيار وإنتاج الوسائل التعليمية المناسبة.

١٥- الاهتمام باكتساب المعلم المهارات الخاصة بكل من تعليم الأعداد الكبيرة من الطلاب والعناية بالفروق الفردية.

١٦- الاهتمام بتخطيط النشاط المدرسي وتنفيذه وتقويمه بما يحقق الأهداف التربوية.

١٧- العناية بتزويد المعلم بالمفاهيم الحديثة لتنظيم خبرات المنهج الدراسي مثل: مفهوم النظم، ومفهوم المنظومة، ومفهوم التعليم المبرمج، وغير ذلك من المفاهيم.

١٨- توجيه عناية خاصة إلى تزويد المعلم بأساليب التدريس غير التقليدية مثل: تقسيم الطلاب إلى مجموعات مناقشة، التعيينات الفردية، واستخدام المكتبة وغير ذلك.

١٩ - إعداد المعلم للتغيرات المتوقعة في ظل الحداثة.

٢٠ - على مدارس وكليات إعداد المعلمين أن تتابع خريجيها من خلال استمرار الاتصال بهم وبأماكن عملهم بهدف مساعدتهم من ناحية وتطوير برامجها بناء على التغذية العائدة من هذا الاتصال من ناحية أخرى العمل على إحداث التوازن المناسب بين مختلف جوانب برامج إعداد المعلم بما يحافظ على التكامل بينها، ويؤدي إلى إعداد معلم لديه المهارات المختلفة التي تؤهله لممارسة مهنة التعليم بنجاح.

ثالثاً- العناصر المتعلقة بتنمية المعلم:

يواجه المعلم في عمره الوظيفي متغيرات شتى لا يمكنه مواكبتها إلا بالتزود بالخبرات التي تؤهله لذلك بطريقة مستمرة. فنتيجة للانفجار المعرفي والتكنولوجي أصبح من الضروري إعادة النظر في وضع المعلم فما عاد المعلم الذي ينفصل عن العالم يستطيع أن يقدم ما يسد حاجات المتعلم الذي يأخذ من وسائل الاتصال وقنوات الأخبار والأقمار الصناعية ما يزيد عشرات المرات عن ما يتلقاه في المدرسة.

والتربية ليست بمعزل عن هذا كله، بل هي الوعاء الذي تصب فيه تلك القنوات وتتبلور في خبرات متكاملة ومتجانسة في نسق تعليمي تزكيه الأساليب التربوية الحديثة وتطوعه لمدركات المتعلم واستعداداته، التقنية التربوية المستحدثة وطرائق التعليم الجديدة.

وعليه فقد أصبح هناك تحدٍّ فعلي أمام المؤسسات التربوية في تنمية قدرات المعلم حتى يناسب مستواه المهني وما تفرضه الحداثة عليه.

ولابد من الأخذ في الاعتبار أن الأساليب الحديثة في العملية التعليمية لا يمكن اكتسابه بدراسة برنامج ما، بل لابد من دراسة سلسلة متكاملة وشاملة من برنامج التنمية المهنية والعملية المستمر، التي تعتمد على التخطيط العلمي والتناسق المنهجي وترتبط بالمشكلات المستحدثة يوميًا والتي يواجهها المعلم والمتعلم.

ولكن تلك البرامج وحدها لا تكفي دون شعور المعلم وإحساسه بأهمية تنمية قدراته ومهاراته في مجالات عمله المهنية والعملية. إذ لابد من أن يحرص المعلم على النمو الذاتي المتواصل.

ومن ناحية أخرى يجب أن تكون برامج التنمية منطلقات لتكوين مهارات جديدة وليس مجرد تكريس المهارات القديمة في الأساليب والطرق التي درسها المعلم في مدارس إعداد المعلم ولكن التركيز على المستحدثات مما لم يدرسه المعلم وما هو مستحدث في المناهج والطرق وكل ما يخدم تنفيذ وتصميم المواقف التعليمية المختلفة.

ومن هنا نرجو من القائمين على مدارس إعداد المعلم إعادة النظر في أهمية تحديث المناهج المقدمة للمعلم وتطويرها بما يتناسب مع الحداثة، كما ننوه على أهمية التركيز على التنمية المهنية والعلمية للمعلم من خلال برامج خاصة تكون مسائية داخل مدارسهم.

إن برامج إعداد المعلمين مهما كانت على درجة من الجودة والتميز لا يمكن أن تنتج المعلم الذي تصلح لكل زمان في عصر تدور فيه حركة التغيير والتطور.

في الواقع إعداد المعلم يبدأ من أول يوم يدخل فيه مؤسسة الإعداد حتى آخر يوم له في الخدمة عند سن التقاعد. ومن هذا المنظور فإن المؤسسات المسئولة عن إعداد المعلم يجب أن تولي المعلم بعد التخرج متابعة خاصة تتضمن برامج تنموية تتغير بتغير النظم والأساليب في المجالات المهنية والعملية.

ويؤكد أحد المربين ضرورة النمو الذاتي للمعلم وتجديد معلوماته ورفع مستوى مهارته بقوله[٣٨]: "إن من العوامل الأساسية في زيادة كفاءة المعلم رغبته في التعلم باستمرار وقدرته على تحسين مهاراته الذاتية بما يكفل له تقبل الجديد والمحافظة باستمرار على مستوى عال من الكفاءة، وهذا يتطلب منه تجديد معارفه ومهاراته باستمرار".

وقد قيل إن ٢٠٪ من وقت المعلم يجب أن يخصص لعملية المتابعة المهنية، حيث إن المعارف والخبرات في هذا العصر ما هي إلا بضاعة قابلة للاستهلاك.

ويشير باحث تربوي آخر إلى اختلاف مهمات المعلم عن ذي قبل مما يفرض عليه أن يمتع بكفاءة معينة، يقول(٣٩): "إن المعلم لم يعد السلطة المطلقة (التي لا تسأل عما تفعل) بل أصبح مرشدًا يساعد الآخرين ليطوروا قدراتهم وإمكانياتهم و يحقق تطلعاتهم وعليه أن يبقى قادرًا على التعلم، وعلى النقد الذاتي وعلى المحافظة على علاقته الودية مع تلاميذه".

وفي كثير من البلدان حظيت تنمية المعلم بعناية واهتمام ففي سويسرا مثلاً أخذت نقابات المعلمين في المحافظات على عاتقها منذ زمن طويل تدريب المعلمين، كما تم تأسيس مركز لتدريب المعلمين بالتنسيق مع فروع النقابات في المحافظات(٤٠).

وفي المملكة المتحدة تلعب (الجامعة المفتوحة) وكليات التربية ومعاهد المعلمين دورًا أساسيًا في تنظيم الدورات التدريبية وتنفيذها بشكل يضمن تحقيق الأهداف، أما مراكز المعلمين فتعتبر عاملاً مساعدًا لعمليات التربية في أثناء الخدمة للمناطق التي يقوم فيها(٤١).

أما في الولايات المتحدة الأمريكية فقد ساد الاعتقاد أنه لا يمكن لمعاهد إعداد المعلمين أن تخرج المعلم الحقيقي حتى لو كانت فترة إعداده الأربع أو الخمس سنوات؛ وذلك لأن المعلم الحقيقي هو تلميذ طوال حياته، ويؤمن بصدق وإخلاص أنه تعلم ويتعلم،وهذا يعني ازدياد الحاجة إلى التدريب(٤٢).

وفي الاتحاد السوفيتي السابق أنشئ عدد كبير من معاهد تربية المعلمين أثناء الخدمة، ويشجع المعلمون بمرة كل خمس سنوات على الالتحاق بالبرامج فيها.

وفي ألمانيا الديمقراطية قبل توحيد ألمانيا كان يوجد لهذا الغرض معهد مركزي للإشراف على تدريب المعلمين يتعهد بتطوير المناهج وطرائق التدريس ومعالجة المشكلات التربوية، وإطلاع المعلمين على التطورات السياسية والاقتصادية(٤٣).

فالشيء الذي لا خلاف عليه أن التدريب أثناء الخدمة لكل العاملين في المؤسسات الإنتاجية منها أو الخدمية أصبح جزءًا هامًا من خططها لرفع مستوى كفاءة العاملين وتحسين أدائهم، بغية الوصول إلى درجة عالية من الإنتاج بأقل التكاليف وأقل الخسائر،

وهذه النتائج قد تكون الأهداف من وراء التدريب أثناء الخدمة، والمهم أنها جميعًا ترمي إلى إحداث التنمية الشاملة التي ننشدها في المجتمعات في مختلف الجوانب عن طريق إنماء مواردها البشرية(٤٤).

وقد حاولت الكثير من الدول العربية السير على الدرب نفسه، فعلى سبيل المثال لا الحصر، نظمت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم عدة مؤتمرات وحلقات منها مثلاً (مؤتمر إعداد المعلم العربي الذي عقد في القاهرة من ٨-١٧ يناير عام ١٩٧٢م، وحلقة المسئولين عن تدريب المعلمين أثناء الخدمة التي عقدت في البحرين من ٢٣-٢٩ نوفمبر ١٩٧٥، ومؤتمر وزراء التربية والتعليم والوزراء المسئولين عن التخطيط الاقتصادي في البلاد العربية الذي عقد بالتعاون مع اليونسكو في " أبو ظبي من ٧-١٤ نوفمبر ١٩٧٩م، والحلقة الدراسية حول متطلبات استراتيجية التربية العربية في إعداد المعلم العربي التي نظمت في مسقط في أواخر فبراير وأوائل مارس ١٩٧٩ م (٤٥).

هذا بالإضافة إلى الندوات والمؤتمرات الإقليمية والوطنية والمؤتمرات الكثيرة التي نظمتها الجامعة العربية ووزارات التربية والتعليم في البلدان العربية، وفيما يلي نستعرض بعضًا من توصيات المؤتمرات العربية فيما يتعلق بتدريب المعلم.

أوصى المؤتمر الثالث لوزراء التربية العرب عام ١٩٦٨م بتنظيم دورات تجديدية بين الحين والآخر (مثلًا كل خمس سنوات) للمعلمين في الدول العربية(٤٦).

وفي حلقة إعداد المعلم العربي، أوصت الحلقة بما يلي:(٤٧)

١- تدريب غير المؤهلين منهم تأهيلاً علميًا وتربويًا كافيًا.

٢- تجديد معلومات المعلمين وخبراتهم حتى يلموا بما يستحدث من أساليب التربية.

٣- تدريب المعلمين على إعداد الوسائل التعليمية واستعمالها.

٤- تدريب المعلمين بمختلف الوسائل على خدمة المجتمع ودراسة البيئة الطبيعية والاجتماعية للإفادة منها وخدمتها.

٥- لرفع مستوى المعلمين توصي الحلقة بأن تنظم حلقات للبحث في كل مدرسة أو دائرة تعليمية لتبادل وجهات النظر والخبرات.

٦- لكي يتسنى للمعلم أثناء حياته العملية تجديد معارفه وتنمية قدراته المهنية، توصي الحلقة بأن يترك له أوقات من الفراغ تمكنه من متابعة دراسته وممارسته ألوانًا مختلفة من النشاط الثقافي الحر(٤٨).

وقد جاء في استراتيجية تطوير التعليم في مصر بالنسبة لتدريب المعلمين عدة توجيهات(٤٩):

أولاً: أنه ينبغي وضع أسلوب منهجي لتدريب المعلمين أثناء الخدمة يهدف إلى رفع مستوى ثقافتهم العامة ومعلوماتهم العلمية والتربوية وتحديثها وتحسينها على أساس منتظم ومتواتر، وينبغي أن يتمشى هذا الأسلوب مع مستوى المؤهلات الحالية لمختلف فئات المعلمين واحتياجاتهم وتشجيعهم على إجراء البحوث الميدانية والقيام بالتجارب التربوية وتقديم خلاصة الخبرات التجديدية في مختلف مجالات التعليم.

ثانيًا: إن إعداد المعلم يجب ألا يقتصر على إعداده ليكون مجرد ملقن أو مردد للمادة التي يدرِّسها، وإنما يعد لكي يكون موجهًا وخلاقًا، فلا يمكن أن نغرس المنهج العلمي وروح الابتكار والإبداع في نفوس التلاميذ والطلاب ما لم يقم المعلم بالتدريس لهم وفقًا لمنهج تربوي قادر على إعطائهم هذا المنهج وغرس هذه الروح فيهم.

ثالثًا: يشير التوجيه الثالث أنه يجب وضع خطة دقيقة لتدريب المعلمين بصفة دورية وجادة يكون لها بالغ الأثر في رفع المستوى الثقافي والعلمي والمهني للمعلمين، ويجب عند تقييم المعلم أن يؤخذ في الاعتبار النتائج التي يحققها في الدورات التدريبية.

رابعًا: يشير التوجيه الرابع أنه ينبغي إقامة دورات تدريبية للقيادات التعليمية وللمرشحين لشغلها تتوافر في برامجها كل العناصر اللازمة لتربية هذه القيادات ورفع مستواها.

إعداد المتخصصين في مستحدثات تكنولوجيا التعليم:

مهما أحسن اختيار وسائل التدريب ومعيناته، فلن تتحقق الأهداف المنشودة منه ما لم يقم به مدرب واعٍ تماماً لفلسفته، مؤمن ومتحمس له، هذا بالإضافة إلى مهاراته في ميدان العمل، وإلى قدرته على نقل تلك المهارات للآخرين، وبذا يثير حماس المتدربين ويزيد إقبالهم على تقبل التوجيهات وفهمها، كذا السيطرة على ما يتدربون عليه.

أيضاً، يجب عند اختيار المدربين انتقاء الأشخاص الذين يتوافر فيهم ما يلي:

- معرفة جميع جوانب العمل الذي يقومون به، وذلك لن يتأتى عن طريق الإعداد الأكاديمي فقط، إنما يلزم بجانب ذلك ممارسة المدرب للعمل نفسه.
- القدرة على نقل المعرفة والخبرة إلى الآخرين، وهذه تتطلب مواصفات خاصة للمدرب، إذ يشير الواقع الفعلي على أن بعض الأفراد رغم ما لهم من خبرة عريضة فإنهم قد يعجزون تماماً عن نقل بعض جوانب هذه الخبرة للآخرين.

وتعقب عملية اختيار المدربين عملية أخرى غاية في الأهمية، وهي عملية تدريب من وقع عليه الاختيار، ويمكن تحقيق عملية التدريب هذه، برسم خطة متكاملة لإعداد المدربين إعداداً نظرياً وعملياً في برامج، **تحتوي على الوحدات التالية:**

- وحدة تتضمن دراسة البناء التنظيمي للمؤسسة أو المركز الذي يتم فيه التدريب، كذا دراسة النشاط العام للمؤسسة، وأقسامها، وميادين العمل في كل قسم.
- وحدة التعليم في ميدان العمل، وهذه تشمل: طريقة تعليم المتدربين، وأسباب تعلمهم، وطرق ووسائل التعليم، وسيكولوجية الدارسين.
- وحدة التدريب العملي، حيث يؤدي الدارسون فيها العمل تحت إشراف وتوجيه الخبراء بشرط أن تقوم كل مجموعة بنقد أحد أعضائها ممن أنهى عمله، على أن تكرر هذه العملية لجميع أعضاء المجموعة.

ويجب أن يتوفر بجانب ما تقدم أثناء وبعد الإعداد، ما يلي:

- الدوريات والتقارير التي تشرح عمليات التدريب وطرائق العمل
- الزيارات التي تساعد على تبادل الخبرات والاطلاع على أنماط التدريب المستحدثة.
- عقد الاجتماعات والحلقات لمناقشة المشكلات التي قد تظهر أثناء التدريب.
- إنشاء ورش تدريب متخصصة في موضوعات مختلفة في المجال.
- إعداد مكتبات مزودة بكل ما هو مفيد ونافع في مجال التدريب.

وبعد انتهاء فترة التدريب، وتولي المدربين الجدد مسئولية العمل، يقوم المدربون القدامى ممن لهم خبرة عريضة في هذا الميدان بالإشراف على الجدد، وذلك لمناقشة ما يواجهونه من مشكلات، على أن يتم ذلك لفترة معقولة يتولى بعدها الجدد المسئولية كاملة.

ومن المفيد جداً تجديد معلومات المدربين، وذلك عن طريق تنظيم برامج تجديد لهم في فترات زمنية معينة، أو عن طريق مناقشة مشكلات العمل التي تصادفهم مع هيئة المشرفين بالمراكز وزيارة الأقسام المختلفة لمعرفة كل ما يستحدث من طرائق وتنظيمات وآلات وأدوات ومعدات، وللاطلاع أيضاً على المطبوعات ذات العلاقة بالعمل.

ويجب أن يؤمن كل مدرب بأهمية النقد الذاتي، لذا يجب أن يقوم بتعديل مذكراته أو محاضراته في ضوء الخبرات الجديدة التي يكتسبها خلال المواقف المختلفة، ويجب أيضاً ألا ينقطع عن البحث والدراسة في الميدان الذي يعمل فيه.

ومن المفيد أيضًا استدعاء المبرزين من المدربين لإلقاء محاضرات أو أحاديث بين وقت وآخر، ليكتسب المدربون الجدد منهم خبرات مطلوبة.

إن ما سبق لهو مختصر للخطوات التي يجب مراعاتها عند إعداد المتخصصين في تكنولوجيا التعليم في أي مجال من المجالات.

ويتطلب إعداد متخصص تكنولوجيا التعليم تحقيق ما يلي:

١- تحديد الأوزان من المواد التعليمية المختلفة التي لابد من معرفتها ودراستها وتجزئتها وإتقانها وتطبيقها وتقويمها، وذلك مثل:

- الأسس النفسية لتكنولوجيا التعليم.
- إدارة التقنيات التربوية.
- الفهرسة والتصنيف.
- التصوير الضوئي.
- الأجهزة التعليمية.

٢- الاهتمام بمحتوى المقرر الدراسي وما يحوي بين طياته من مادة علمية أكاديمية تخصصية، وإمكان تطبيقها في الحياة العملية.

٣- الاهتمام بإعداد الدارسين إعداداً مهنياً وفنياً وتربوياً إعداداً سليماً، وذلك عن طريق الاهتمام بالتربية العملية، إذا إنها تعتمد على ملاحظة ودراسة وتحليل لواقعيات سلوك التلاميذ ومناهج الدراسة وأساليب التعليم والتقويم، بشرط أن يتم ذلك كله تحت توجيه مباشر من المتخصصين الممتازين في هذا المجال، والواقع أن التربية العملية هي البوتقة التي تنصهر فيها معارف ومفاهيم المعلم.

٤- الاهتمام بالمواد الرئيسة التي هي أساس الإعداد المهني للمعلم، وبذا يتحول التعليم من مجرد حرفة إلى مهنة لها أصولها العلمية، ودستورها الخلقي.

٥- توعية الدارسين إلى أن مسئولية ووظيفة المتخصص في تكنولوجيا التعليم لا تقتصر فقط على مجرد إجادة المعلومات واستقبالها أو توصيلها إلى عقل المتعلم فقط، إنما امتدت لتشمل مسئوليات ووظائف أخرى مثل: تنمية القدرة على التفكير، وتوظيف هذه المعلومات في تربية شخصية المتعلم، وكسب ميوله وتنمية قدراته، كذا في تحقيق التكامل بين مختلف الجوانب التي تكون شخصية الفرد.

في ضوء ما سبق، يمكن القول إن الإعداد المهني للمعلم المتخصص في تكنولوجيا التعليم له أهداف ثلاثة، هي:

- السيطرة على تكنولوجيا التعليم ومعرفة أهدافها المختلفة.
- معرفة جميع الجوانب التي تكون شخصية المتعلم.
- معرفة ظروف وإمكانات المجتمع الذي تطبق فيه تكنولوجيا التعليم.

وعلى ذلك فإن برامج إعداد وتدريب المتخصصين في تكنولوجيا التعليم يجب أن تشمل:

- المواد الإجبارية التربوية اللازمة لنمو المتخصص في تكنولوجيا التعليم مهنياً وتربوياً، وتتمثل هذه المواد في: علم النفس التربوي، الاختبارات والتقويم، أساسيات المناهج، طرائق التدريس، أصول التربية، فلسفة التربية، مناهج البحث، دراسة خاصة بالمجتمع، بشرط أن يناسب كل مقرر من هذه المقررات مستويات التعليم التي يُعد لها المتخصص.
- أساس الفن اللازم لإعداد المتخصص في مجال تكنولوجيا التعليم، وذلك عن طريق الاهتمام بالجانب التطبيقي والناحية التكنيكية للمواد التعليمية والأجهزة، إذ إن هذا الجانب هو الذي يدور حول مفهوم تعميق العمل، كما أنه يعد الفرد ليكون منتجاً، ومن خلاله أيضاً يمكن التحام العلم (النظرية) بالتطبيق، كذلك يساعد كل فرد على الابتكار والتجديد، والجدير بالذكر، يتضمن الإعداد الفني كلًّا من وحدة الإنتاج ووحدة الأجهزة.
- أساس الثقافة العامة، ويتمثل في المواد الاختيارية في المنهج الدراسي.
- إعداد الدارس لمشروع متكامل على درجة عالية من الكفاءة والتخصص في نهاية دراسته، بشرط أن يتضمن هذا المشروع التطبيق الكامل لما درسه في النواحي: الأكاديمية والمهنية التربوية والفنية، على أن يتم تقويم إنتاج كل طالب، على أساس:

١ - الهدف التعليمي الذي ينشده من إنتاجه.

٢ - استراتيجية التدريس المناسبة والخبرات التعليمية التي يستخدم فيها إنتاجه.

إذن، فالمتخصص في مجال تكنولوجيا التعليم هو نتاج ومحصلة التكامل والتوافق بين الأسس الثلاثة.

المراجع

(١) وزارة المعارف (الإدارة العامة للتدريب التربوي والابتعاث)، أثر التدريب التربوي في النمو المهني للمعلم، جازان، **اللقاء الحادي عشر لقاء العمل التربوي**، (١-٣) محرم، ١٤٢٤ هـ، ص٧٨.

(٢) وزارة التربية، حقوق المعلم وواجباته، **اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي**، جازان (١-٣ محرم ١٤٢٤ هـ)، ص ١٥٨.

(٣) وزارة المعارف، المرجع السابق، ص ٨١.

(٤) يس عبد الرحمن قنديل، **التدريس وإعداد المعلم**، دار النشر الدولي، الرياض، ط٣، ٢٠٠٠، ص٢٢٤.

(5) Meashan, H, H, **Competency Based Education and Behavioral Objectives,** New Jersey, Educational Technology Publications, Inc, 1997, P45.

(6) Hall, Gene E. & Jones, Howard L, **Competency Based Education, A Process for the Improvement of Education** , New Jersey, Prentice Hall, 1976.

(٧) سعدية محمد علي بهادر، التدريس المصغر بين التصميم والتقويم، **تكنولوجيا التعليم**، السنة الخامسة، العدد التاسع، ١٩٨٢، ص ص ٤٠- ٥٠.

(٨) توفيق معري، **الكفايات التعليمية في ضوء النظم**، عمان، دار الفرقان، ١٩٨٣، ص ٢٥.

(٩) مجدي عزيز إبراهيم، **التقنيات التربوية رؤى لتوظيف وسائط الاتصال وتكنولوجيا التعليم**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ٢٠٠٢، ص ٢٨٣.

(١٠) فرنسيس عبد النور، وديع مكسيموس داود، **أبعاد كفاية التدريس من وجهة نظر الطلاب**، كلية التربية، كلية التربية أسيوط، ١٩٧٩، ص ص ٢ - ٢٠.

(١١) شحاته عبد الخالق زهران، «نحو نظرية جديدة لبرنامج مؤسسات إعداد المعلمين في ضوء مفهوم الكفايات التعليمية»، مجلة التربية المعاصرة، ١٩٩٠م، ص ٢٨.

(12) Elam , Stanley. performance –Based Teacher Education , What Id The State Of The Art , Washington D. C American Association of Colleges for teachers Education , ١٩٧١ PP.٥٠-١٠.

(١٣) نبيل محمدغنيم، المواد الجديدة والمتقدمة، « المؤتمر الثاني للخيارات التكنولوجية بمصر»، (واقع وآفاق التكنولوجية المتقدمة)، مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية بالأهرام، مؤسسة فريد بمش إبرات الألمانية، القاهرة، ٥-٦ إبريل، ١٩٩٧ م، ص ١٥.

(١٤) محمد عزت عبد الموجود، تدريب المعلمين أثناء الخدمة، دراسة في المفهوم والوظيفة، حلقة المسئولين عن تدريب المعلمين، القاهرة، صحيفة التربية، العدد ١٤، عام ١٩٧٦ م، ص ص ١٩- ٢٠.

(١٥) رياض عارف الجبان، إعداد المعلم وفق مدخل النظم، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، س ٢٦، العدد ١٢٠، قطر ١٩٩٧م، ص١٠٩.

(١٦) سيف الإسلام علي مطر، مدخل النظم والتخطيط التربوي – دراسات تربوية كتاب غير دوري يصدر عن رابطة التربية الحديثة، مجلد ٣، جـ ٢١، مايو ١٩٨٨، ص ٣٣.

(١٧) عواطف محمد حسن، « الإعداد الثقافي للمعلم في كليات التربية »، « مجلة العلوم التربية، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، العدد السابع، ديسمبر ١٩٩٤، ص ص ٢١-٢٢.

(١٨) رياض الجبان، مرجع سابق، ص ص ١١٢، ١١٣.

(١٩) عاطف حسن، مرجع سابق، ص ص ٢٢ ، ٢٣ .

(٢٠) ابتسام محمد السحماوي، إعداد معلم التعليم العام في مصر « تصور مقترح»، (مؤتمر دور التربية في خدمة المجتمع وتنمية البيئة)، المؤتمر السنوي الثالث عشر لقسم أصول التربية، كلية التربية بالمنصورة، من(٢٤، ٢٥ ديسمبر)، ١٩٩٦ م، ص ٣٤٥.

(٢١) محمود شوقي، محمد مالك سعيد، تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين، القاهرة ١٩٨٩، ص ١٤٠.

(٢٢) جبير ولد كعب، تصميم البرامج التعليمية، ترجمة: أحمد خيري كاظم، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٨٧، ص١١.

(٢٣) فوزي العبد الله، استخدام تكنولوجيا التعليم داخل الفصل، مؤتمر إدارة الفصل، اتجاهات حديثة وممارسة واقعية، مركز طيبة للدراسات التربوية، القاهرة، ٢٥-٢٦/ أكتوبر ١٩٩٧، ص٢.

(٢٤) محمد عبد الرازق إبراهيم، منظمة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط١، الأردن، ٢٠٣، ص٧٣.

(٢٥) محمد عبد الرازق إبراهيم، المرجع السابق، ص٧٤.

(٢٦) محمود أحمد شوقي، محمد مالك محمد سعيد، معلم القرن الحادي والعشرين، « اختياره، إعداده، تنميته في ضوء التوجيهات الإسلامية»، دار الفكر العربي، ط١، ٢٠٠١، ص٢٨.

(٢٧) مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي،(القاهرة الفترة من ٨-١٧/ ١/ ١٩٧٢م) القاهرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية، ١٩٧٣، ص٤٤٦.

(٢٨) عبد العزيز الجلال، المعلم العربي، مستوى الإعداد ومنزلة المهنة، عرض للواقع والمأمول، وقائع ندوة إعداد المعلم بدول الخليج، الدوحة، الفترة من ٤-٦ ربيع الثاني ١٤٠٤هـ إلى ٧-٩ يناير ١٩٨٤م، الدوحة، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، ص٢٩٨.

(٢٩) محمود أحمد شوقي، محمد مالك محمد سعيد، معلم القرن الحادي والعشرين، مرجع سابق، ص٣٢.

(٣٠) مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي، مرجع سابق، ص ص ٤٤٧، ٤٤٨.

(٣١) وقائع ندوة إعداد المعلم بدول الخليج، الدوحة، الفترة من ٤-٦ ربيع الثاني، ١٤٠٤هـ إلى ٧-٩ يناير ١٩٨٤م، الدوحة، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، ص ص ٢٤٠-٢٤١.

(٣٢) مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي، مرجع سابق، ص ص ٩٥ - ١٠٤.

(٣٣) مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي، القاهرة، الفترة من (٨-١٧ / ١/ ١٩٧٢م)، مرجع سابق، ص ص ٢١-٢٨.

(٣٤) جبرائيل بشارة، تكوين المعلم العربي والثورة العلمية (التكنولوجية)، المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، بيروت، ط١، ١٤٠٦- ١٩٨٦م، ص ص ١٠٢- ١١٢.

(٣٥) محمد عبد الله بن حجر وآخرون، الكفايات البشرية في قطاع التعليم الجامعي، إعداد مركز البحوث التربوية والنفسية بكلية التربية، جامعة أم القرى بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨٢م، ص ص ١٨- ٢٥.

(٣٦) جبرائيل بشارة، تكوين المعلم العربي والثورة العلمية (التكنولوجية)، مرجع سابق، ص١١٣.

(٣٧) محمود أحمد شوقي، محمد مالك محمد سعيد، معلم القرن الحادي والعشرين، «اختياره، إعداده، تنميته في ضوء التوجيهات الإسلامية»، دار الفكر العربي، ط١، ٢٠٠١، ص ص ٤٤- ٤٨.

(٣٨) أنطون رحمة، التربية العلمية في معاهد المعلمين في الوطن العربي، واقعها وسبل تطورها، بحث مقدم لندوة التربية، الخرطوم، الفترة من (١٧ إلى ٢٣ ديسمبر ١٩٨٢م)، ص ص ٢- ٣٠.

(٣٩) محمود أحمد شوقي، محمد مالك محمد سعيد، معلم القرن الحادي والعشرين، مرجع سابق، ص ٥٠.

(٤٠) عبد ربه الأمير، من تجارب بعض الدول في أساليب إعداد المعلمين- ماليزيا واليابان والنرويج وسويسرا، ندوة توحيد السلم التعليمي في الوطن العربي في ضوء إستراتيجية تطوير التربية العربية، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨١، ص٢٣.

(٤١) أحمد بلقيس، عرض تحليلي لمادتين تعليميتين تستخدمان لأغراض تربوية في بريطانيا، المؤتمر الثالث لمديري مشروعات تدريب المعلمين في البلاد العربية، الفترة من (٢٠ - ٢٥ شباط)، ١٩٧٨م، بيروت، معهد التربية أونروا يونسكو، ص٤٠٣.

(٤٢) بديع محمد مبارك القاسم، تخطيط برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في العراق، بغداد، مطبعة الأمة، ١٩٧٥م، ص١١٠.

(٤٣) محمود أحمد شوقي، محمد مالك سعيد، معلم القرن الحادي والعشرين، مرجع سابق، ص ٥٠.

(44) Hacon R.J, Management, **Training Aims and Methods,** London: The English University Priss, 1961, P. 16.

(٤٥) جبرائيل بشارة، مرجع سابق، ص ص ٩٠ - ٩١.

(٤٦) مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي، مرجع سابق، ص ٩٤٠.

(٤٧) المرجع السابق، ص ص ١٠٠- ١٠٢.

(٤٨) المرجع السابق، ص ١٠٢.

(٤٩) أحمد فتحي سرور، إستراتيجية تطوير التعليم في مصر، القاهرة، وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٧م، ص١٤.

الفصل الثالث

التنمية المهنية وتدريب المعلم

فى ظل التقنيات التربوية الحديثة

الفصل الثالث

التنمية المهنية وتدريب المعلم

فى ظل التقنيات التربوية الحديثة

مقدمة:

لقد طرأ تحول على مفاهيم تدريب المعلمين أثناء الخدمة فأصبحت أكثر شمولاً وعمقًا، تجاوزت مجرد التدريب على إتقان بعض مهارات التدريس، وتخطيط الدروس، وإعداد المواد التعليمية، والتقويم... تجاوزت كل ذلك إلى آفاق أوسع من النمو المهني Professional Development حيث تلقى الاحتياجات المعرفية والمهارية والوجدانية للمعلمين الأفراد اهتمامًا كبيرًا، في إطار مفهوم المهمة Profession بكل ما يتضمنه من أبعاد اجتماعية ومعرفية، بل وأيديولوجية أيضًا[١].

وقد كان هذا التحول بمثابة الخروج من مأزق برامج التدريب المركزية غير المجدية، والتي تزايدت الشكاوى والانتقادات الموجهة إليها. سواء من المعلمين أو المديرين أو الموجهين الذين لا يلمسون تغييرًا يذكر في أدوار المعلمين المنخرطين فيها.

من التدريب أثناء الخدمة إلى التنمية المهنية:

وترصد الكتابات المتخصصة ما يمكن وصفه بأنه ثورة فعلية اجتاحت برامج تنمية المعلمين خلال التسعينيات في بعض الدول وخاصة في إنجلترا بوجه خاص، بعد أن كانت تلك البرامج قد عجزت عن النقلة النوعية التي كان متوقعًا أن تحققها في السبعينيات، ثم لوحظ أنها صارت في طريق مسدود وعقيم في الثمانينيات حين سادت حركات المعايير، واشتدت قبضة السلطات المركزية على برامج تدريب المعلمين[٢].

ثم جاءت الإصلاحات التعليمية في إنجلترا عم ١٩٨٨م، لتزيد ثمن حوافز المعلمين المادية والمعنوية والتدريبية وتعطي للمدرسة استقلاليتها عن السلطة في إطار الارتكاز إلى المدرسة[٣]، سواء كان ذلك استجابة لحاجات المعلمين ومطالبهم أو تراجع

من الدولة عن التزاماتها تجاه إعداد المعلمين والتخلي عن المسئولية لغيرها، فقد كان من الضروري أن يرافق ذلك التحول تغيير جذري في المفاهيم والأفكار التي تستند إليها عملية تنمية المعلمين، وكذلك في المضمون وفي الأساليب المتبعة، وهو ما يرصده (ين سانج **Yin Cheng**) في الجدول التالي:[٤]

الاتجاه الحديث (التنمية المهنية)	الاتجاه التقليدي (التدريب أثناء الخدمة)
نمط الإدارة	
نمط مستقل يقوم على الارتكاز إلى المدرسة **School – Based** - يعمل أعضاء هيئة التدريس والعاملون بالمدارس على تخطيط وإدارة أنشطة التنمية المهنية وفقًا لاحتياجاتهم. - تبنى الأنشطة اللامركزية وفقًا لما يدلي به العاملون من آراء ومقترحات. - تلبي أنشطة التنمية المهنية احتياجات العاملين بالمؤسسة في المقام الأول ومن خلالها تلبي الاحتياجات المدرسية. - تجرى الأنشطة داخل المدارس،ويمارسها المعلمون في أجواء العمل والممارسة الحقيقية.	- نمط مركزي يقوم على التحكم الخارجي. - تعمل السلطات التعليمية المركزية على تخطيط أنشطة التدريب أثناء الخدمة وإدارتها في إطار السياسة العامة. - يعمل المعلمون على تنفيذ الأنشطة المركزية والانخراط فيها مع هامش بسيط من المشاركة بالرأي والمقترحات. - تلبي الأنشطة التدريبية احتياجات المؤسسة في المقام الأول،وبعدها تأتي احتياجات المعلمين. - يتطلب انخراط المعلمين في الأنشطة التدريبية تغيبهم عن مدارسهم لفترات قد تقصر وقد تطول.
الهدف الرئيس والاهتمامات	
- تهدف أنشطة التنمية المهنية إلى نمو القدرات باستمرار، وتطويرها كلما تطورت الاحتياجات (هدف تنموي **Development**) - تهدف إلى التغلب على المشكلات النوعية في إطار خصوصية المدرسة للخروج بمعارف مهنية يمكن تعميمها.	- تهدف الأنشطة التدريبية أثناء الخدمة إلى معالجة أوجه القصور في أداء المعلمين (هدف علاجي **Remedial**). - تهدف أنشطة التدريب أثناء الخدمة إلى التغلب على المشكلات التعليمية التي تتسم بالعمومية،أكثر من اهتمامها بالمشكلات التي تواجه كل مدرسة على حدة.

الاتجاه الحديث (التنمية المهنية)	الاتجاه التقليدي (التدريب أثناء الخدمة)
التوقيت والإمكانية	
- تخطط أنشطة النمو المهني بانتظام واستمرارية Continuously وتعتمد على خبرات من داخل المدرسة. - تجرى أنشطة النمو المهني باعتبارها جزءًا عضويًا من النظام المدرسي، في وجود استراتيجيات مدرسية داعمة لها.	-تخطط أنشطة التدريب أثناء الخدمة آنيا Temporary وتنفذ بخبرات خارجية. - تجرى أنشطة التدريب بشكل منفصل دون وجود الاستراتيجيات ونظم إدارية داعمة لها داخل المدرسة.
المضمون	
- تتضمن أنشطة النمو المهني مضامين متماسكة ومتعددة الأبعاد تكامل بين النظرية والممارسة،بحيث توجه كل منهما الأخرى.	- تتضمن أنشطة التدريب أثناء الخدمة معارف ومهارات تفكيكية جزئية تتعلق بمشكلات محددة،مع التركيز على وضع النظريات موضع التنفيذ في الممارسات.
المستهدفون	
- تستهدف أنشطة النمو المهني كافة العاملين والمجموعات داخل المدرسة من أجل تحسين الممارسات جميعها باعتبارها متكاملة ومتساندة.	- تستهدف أنشطة التدريب أثناء الخدمة المعلمين الأفراد،إما لعلاج أدائهم المعيب أو لتعرفيهم باستراتيجيات ومناهج جديدة ... بغض النظر عن المجموعات الأخرى من المعلمين.
الدافعية	
- تكون الدافعية في أنشطة التنمية المهنية داخلية من خلال الرغبة في النمو والشعور بملكية التجربة والممارسة.	- تكون الدافعية في برامج التدريب أثناء الخدمة خارجية من خلال الحوافز المادية والترقي الوظيفي وتخفيف الأعباء.

أهمية التنمية المهنية:

١- تعتبر التنمية المهنية للمعلمين والعاملين في الحقل التربوي مدخلاً مهماً وأساسياً من مدخلات العملية التعليمية، حيث إنها تعنى بتحسين أداء المعلمين وهيئات التوجيه

والإشراف والإدارة والقيادات التعليمية، بما يجعلهم قادرين على القيام بأدوارهم التعليمية ومتطلبات عملهم بكفاءة وفاعلية.

٢- وانطلاقاً من أهمية تنمية الموارد البشرية في مجال التعليم فإن التنمية المهنية أثناء الخدمة تعمل على إحداث تكامل بين عمليات الإعداد قبل الخدمة، وتوافر فرص التزود بالمستجدات التربوية، بما يؤدي إلى تحقيق تعليم أفضل وتحسين نوعيته والوفاء بالاحتياجات المتطلبة للمعلمين، خاصة إذا وضع في الاعتبار أن عدد المعلمين لجميع مراحل التعليم في العام الدراسي ٢٠٠٠/ ٢٠٠١ يقدر حسب إحصاءات الوزارة بـ ٨٠,٠٠٠ معلم ومعلمة مضت على عدد ليس بالقليل منهم سنوات من التخرج.

٣- قد اتسم الربع الأخير من القرن العشرين بالتطور الهائل في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والأقمار الصناعية، وسرعة انتشار شبكة الإنترنت والبريد الإلكتروني، وصاحب هذا تضاعف المعرفة الإنسانية، وفي مقدمتها المعرفة العلمية والتكنولوجية خلال فترات زمنية قصيرة لا تتجاوز سبع سنوات، ومن المتوقع أن تتضاعف المعرفة العلمية خلال السنوات الأولى من الألفية الثالثة في مدة زمنية لا تتجاوز العامين، هذا بالإضافة إلى ظهور كثير من المستحدثات والمفاهيم التربوية الجديدة في مجال الفكر التربوي، مثل:

- مفهوم التعلم مدى الحياة. Life Long Learning
- مفهوم التعلم الذاتي. Self Learning
- التعلم عن بعد. Distance Learning

٤- نتج عن هذا أن أصبح النظام التعليمي يواجه تحديات، كما حدث تغير في دور المدرسة وبالتالي في أدوار المعلم وشتى العاملين في الحقل التربوي، وأصبح الأمر يتطلب الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمين، وغيرهم من العاملين بمنظور شامل وبرؤية مستقبلية، تساير التطورات العالمية والمستحدثات التربوية، وبما يحقق الأهداف التربوية المرجوة.

٥- تستهدف عملية التنمية المهنية للمعلم في رفع مستوى كفاءته وإكسابه الخبرات والمهارات اللازمة لتطوير أدائه إلى الأفضل من خلال مجموعة من البرامج والأنشطة والوسائل والسياسات والممارسات، وهي عملية طويلة المدى تبدأ بعد التعيين في الوظيفة عقب التخرج، وتستمر طوال سنوات عمل المعلم بالمهنة وتتضافر فيها الجهود البشرية والإمكانات المادية بهدف تحسين أداء المعلم الممارس من خلال تنمية معارفه بكل ما هو جديد في مجال تخصصه، وتنمية مهاراته التدريسية وقدراته على إدارة الفصل بأسلوب ديمقراطي وتربوي مناسب، وغير ذلك من فعاليات مرتبطة بطبيعة عمله.

٦- يتسم مفهوم التنمية المهنية بالشمول والاتساع والاستمرارية، ويرتبط بالتربية المستدامة، ولا يقتصر دورها على تحسين أداء المعلم وتنميته، أيضاً تنمية المؤسسة بمن فيها من قادة وإداريين وعاملين مسئولين عن العملية التعليمية.

٧- يعتبر التدريب أحد المكونات الأساسية التي يعتمد عليها في تنمية المعلم مهنياً، والتدريب أثناء الخدمة أحد العناصر المهمة في مجال التنمية المهنية، وهو أكثرها استخداماً حالياً في هذا المجال، ويقصد به تلك الجهود التي تُبذل أو تقدم من خلال وسائل مناسبة لتطوير وتنمية كافة عناصر العملية التعليمية، وعلى كافة المستويات (من المعلمين والموجهين والمديرين،....) أثناء قيامهم بالعمل، وتتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات ليصبحوا أكثر فاعلية في أدائهم للأعمال الوظيفية، وهي عملية نمو مستمر تتيح الفرصة لأن يكون المعلم متجدداً ومتطوراً في مهنته ومتوافقاً مع مجموعة المتغيرات المحيطة به.(٥)

التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الارتكاز إلى المدرسة:

يلاحظ أن هذا التغير في نوعية تدريب المعلمين أثناء الخدمة عن النمط القديم سببه الأساسي ظهور الاتجاهات نحو الارتكاز على المدرسة نفسها، **ويتفرع إلى نوعين من الارتكاز:**

١- **الأول:** يعنى بنجاح المدرسة School Effectiveness: حيث إن نجاحها في تحقيق الامتياز والتفوق من خلال ما تخرجه من طلاب.

٢- **والثاني:** يعنى بقدرة المدرسة على تطوير ذاتها وتحسين أدائها School Improvement.

فقد حدد (ليتل ١٩٨١) أربعة أسس لازمة من أجل تحسين المدرسة وإحداث التغيير الإيجابي بها، وجميع هذه الأسس تتطابق مع مفهوم التنمية المهنية، وهي:[٦]

١- أن يعتاد المعلمون ويواصلوا الحديث مع بعضهم البعض حول ممارستهم المهنية، من أجل إيجاد لغة مهنية مشتركة خاصة بهم.

٢- أن يعتاد المعلمون ملاحظة بعضهم البعض أثناء ممارستهم، وأن يوفروا لبعضهم البعض لونًا من ألوان التغذية الراجعة.

٣- أن يعد المعلمون موادهم التدريسية ويخططوها ويقوِّموها مع بعضهم البعض.

٤- أن يقوم المعلمون بتعليم بعضهم البعض كيفية التدريس.

وهذه الأسس تجعل التدريس وباقي الممارسات المهنية المرتبطة به موضعًا للتفكير والحديث بين المعلمين، أو حتى على مستوى المعلم الفرد مع نفسه مما يضفي عليه بعدًا مهنيًا واعيًا يتجاوز البعد الضيق لممارسة التقنية.

وفي نفس الاتجاه، يرى (جويس ١٩٩١ Joyce)، أن هناك أسسًا خمسة لتحسين المدرسة هي:[٧]

١- خلق ثقافة التطوير في المدرسة من خلال تنمية العلاقات المهنية بين المعلمين، ومن ثم بينهم وبين المجتمع المدرسي، ثم المجتمع المحلي، فالمجتمع الكبير.

٢- تعويد المعلمين على ممارسة البحث العلمي من أجل تحسين ممارساتهم والتغلب على مشكلاتهم، والوصول إلى معارف مهنية يمكن توظيفها.

٣- تمكين المعلمين من جمع المعلومات حول تلاميذهم وتحليلها، والربط بين ما يمارسون من أساليب تعليمية وبين تعلمهم، ورصد آثار التغيير على كل منهما (أساليب التعليم ونتائج التعلم) كجزء من ممارسة التقويم الذاتي.

٤- حث المعلمين على تقديم المبادرات للتحسين، وبذل الجهود في مجالات تطوير المناهج بالتعاون مع الأكاديميين وواضعي السياسات التعليمية.

٥- تمكين المعلمين من تطوير ممارساتهم التدريسية، وصقل خبراتهم وتبادلها، وتنمية مهاراتهم، ونقد ومراجعة استراتيجياتهم ونظرياتهم.

وإذا تأملنا أصحاب الاتجاه الآخر، اتجاه نجاحه المدرسة School Effectiveness، لوجدنا نفس الاهتمام بعمليات التنمية المهنية للمعلمين، وإن كان المنظور مختلفًا بعض الشيء، وكانت الأهداف مغايرة.

فقد عرف (بولام ١٩٩١) مفهوم التنمية المهنية للمعلمين بأنها تلك العملية التي تستهدف تحقيق أربعة أهداف، هي:[٨]

١- إضافة معارف مهنية جديدة على المعلمين.

٢- تنمية المهارات المهنية لديهم.

٣- تنمية وتأكيد القيم المهنية الداعمة لسلوكهم.

٤- تمكينهم من تحقيق تربية ناجحة لتلاميذهم.

كما يؤكد (شانج) على التكامل بين ثلاثة مستويات أو أبعاد لعملية التنمية المهنية، الأمر الذي يجعلها منظومة أو مصفوفة من المفاهيم والأفكار والأنشطة هدفها النهائي هو الوصول إلى أفضل المخرجات التعليمية[٩].

البعد الأول: هو مستويات عملية التنمية المهنية: ويتضمن تنمية المعلمين الأفراد، وتنمية المجموعات النوعية، وغير النوعية (المختلطة، من المعلمين ثم مستوى تنمية العاملين، بالمدرسة ككل).

البعد الثاني: وهو يتعلق بفئات المستفيدين من عمليات التنمية المهنية مثل فئة التلاميذ الذين يراد تحسين نوعية تعلمهم وتحصيلهم، وفئة المعلمين الذين يراد ترقية

مستوياتهم المهارية وتحسين كفاياتهم، ثم فئة الإداريين الذين يراد ترقية مستويات أدائهم الإداري.

البعد الثالث: ويتضمن مجموعة من المحاور أو الأبعاد المتضمنة في عمليات وأنشطة التنمية المهنية وهي:المحور المعرفي والمحور المهاري، والمحور الوجداني.

وهناك شبه اتفاق على وجود مبادئ سبعة تلخص كيفية الانتقال بمهنة التعليم من التقنية إلى المهنية.

تحويل مهنة المعلم من التقنية إلى المهنية:

هناك مبادئ سبعة تكاد تلخص وتحدد تحويل مهنة المعلم من التقنية إلى المهنية، وهي مبادئ في نفس الوقت تمثل الإطار الأخلاقي والاجتماعي لها، وهي:[١٠]

١- مراعاة التحري والدقة والنزاهة في إصدار الأحكام المتصلة بالتدريس والمنهج وآثارهما على التلاميذ، بمعنى أن يمارس المهني تقييم القضايا التدريسية بشكل مهني نزيه ومبني على معرفة ودراية.

٢- الحرص على التوازن بين الانفتاح المهني على الآخرين وبين الاستقلالية المهنية الدافعة من خلال التعاون المثمر مع الآخرين في إطار الشراكة المتكافئة،دون انعزال أو إذعان وتفريط.

٣- الحرص على إيجاد غايات ومستويات مهنية ينبغي تحقيقها أو الوصول إليها، ومداومة إيجاد غايات أخرى أعلى كلما أمكن تحقيق بعضها مما يولد الطموح المهني، ويساعد على التراكم وازدياد مستوى التركيب باستمرار.

٤- الحرص على الانخراط في التعامل مع القضايا الاجتماعية والأخلاقية المرتبطة بها يجب أن تتضمنه المناهج، وما يدرسه المعلمون.. وكل ما من شأنه تحقيق أهداف المجتمع وتدعيم قيمه الأخلاقية والاجتماعية الإيجابية.

٥- الالتزام بالتعامل مع بقية المدرسين من خلال ثقافة تعاونية يتشاركون خلالها في المعارف والخبرات ويتعاونون على مواجهة مشكلات الممارسة وتحفيز بعضهم البعض على النمو ومواصلة البحث.

٦- الالتزام بمستوى نشط من خدمة التلاميذ، ويتسم بالعناية والاهتمام الدائم، وليس تقديم الخدمة الآلية أو التسكين الموضعي، فالمهنية تتضمن المزج الوظيفي الجيد بين المعرفة وبين الوجدان، والتدريس، كما يتضمن إتقان بعض المهارات الكفيلة بتوصيل المعلومات، ويتضمن مقومات وجدانية لا يمكن إغفالها من أجل تقديم رعاية متكاملة للتلاميذ.

٧- الحرص على ممارسة البحث الموجه ذاتيا من أجل التعلم الموجه ذاتيًا أيضًا، فالنمو المهني الدائم للمعلم رهين بقدرته على البحث والاستقصاء وتحديد أوجه الاحتياج إلى المعرفة وتلبية تلك الاحتياجات بدافع ذاتي وجهد ذاتي أيضًا.

بعض الأساليب المتبعة في التنمية المهنية للمعلمين:

ومن أهم الأساليب المتبعة في التنمية المهنية للمعلمين ما يلي: (١١)

* **البرامج قصيرة الأجل**: وهي عبارة عن جرعات تدريبية قصيرة وسريعة تقدمها غالبًا جهات راعية مسئولة خارجية مثل مديريات التعليم أو الإدارات التعليمية أو بعض المؤسسات الخاصة، وبالرغم من كونها بعيدة نوعًا عن البيئة المدرسية، فإنها تستهدف تجويد أداء المعلمين وصقل معارفهم ومهاراتهم ورفع مستوياتهم المهنية.

* **البرامج طويلة الأجل**: وهذا النوع من البرامج أو الأنشطة التدريبية يعتبر مركزيًا، ويمول ويشرف عليه من الإدارات التعليمية وإن كانت الإصلاحات التعليمية في إنجلترا بين عامي ٨٧-١٩٨٨، قد قلصت منها بشكل كبير، واستبدلتها ببرامج أخرى وإن كانت طويلة المدى إلى أنها ممولة ذاتيًا من المدرسة نفسها.

* **أيام التنمية المهنية**: وهي برامج تقوم بتعزيز وتحفيز الجوانب المعنوية في التنمية المهنية للمعلمين، إذ ترسخ لديهم الشعور بالانتماء، وتسهم في التنمية المهنية للمعلمين، وهي تكرس التنسيق المشترك بين المعلمين.

* **الأنشطة المهنية الجماعية**: وهي نوع من المشاركة يقع بين المعلمين لمعالجة والبحث في إحدى المشكلات المدرسية، ولكن خارج أوقات العمل، في عطلة نهاية الأسبوع مثلاً، وفي مكان مريح ومحبب، أو على مائدة الطعام (حفلات عمل)، ثم تعرض نتائج أعمالهم على باقي العاملين بالمدرسة بعد ذلك.

* **الصداقة النافذة**: وهي نوع من أنواع الاستثارة الحافزة يقوم بها بعض المتخصصين والخبراء من داخل المدرسة أو من خارجها، وهي عبارة عن متابعة أداء المعلمين في كل الجوانب وبعد ذلك يقدم هذا الفريق ملاحظاتهم النقدية إلى المستفيدين منها من أعضاء هيئة التدريس بانتظام، ويساهمون في تكوين لغة مهنية مشتركة، تكون نواة لثقافة التطوير بالمدرسة.

* **برامج التعليم عن بعد**: وهو مشروع تدريبي مدعوم مركزيًا من قبل السلطات التعليمية والجامعات ... وغيرها، وفيه يستخدم القائمون على المشروع إمكانات ووسائط التعليم عن بعد في نشر المعرفة المهنية المتوصل إليها من البحوث التي تجريها بعض المدارس المشاركة في المشروع،من أجل تبادل الخبرات، وقد تستخدم أيضًا في عقد مؤتمرات مفتوحة عبر دائرة الاتصال التليفزيونية لمناقشة بعض الموضوعات الخاصة بالنمو المهني وتطوير المدارس.

* **الملاحظة بالمشاركة**: وهي عبارة عن تبادل الملاحظات بين المعلمين لأداء التدريس داخل قاعات الدراسة لبعضهم البعض، أو يقوم المعلمون القدامى بملاحظة زملائهم الجدد في مجال التدريس، ثم تجرى لقاءات جماعية للمناقشة بعد رصد وتحديد الملاحظات.

* **الممارسات الافتراضية**: وهي مهمة أساسًا للمرشحين للأدوار القيادية من بين المعلمين، حيث يتدربون على الممارسة الشبيهة غير الواقعية عن طريق محاكاة الممارسة الحقيقية المنوطة بالقيادات الحالية، ويضيف هذا النشاط بعدًا إبداعيًا للمعرفة المهنية

المستخلصة منه، لأن ما يتوصل إليه المتدربون من مدخل وحلول، إنما يصدر متحررًا مما قد يخضع له الممارسون الحقيقيون من ضغوط توجههم ميدانيًا وتحد من تحقيق أهدافهم الفعلية.

العناصر الرئيسة في عملية تخطيط التنمية المهنية داخل المدرسة:

ومن أهم عناصر عملية التخطيط للتنمية المهنية داخل المدرسة ما يلي:[١٢]

* الهدف: لا بد من تحديد الهدف بطريقة واضحة وقابلة للتحقيق أي ماذا يريد المعلمون في المدرسة من تلك الأنشطة، وماذا يحتاجون ؟ وقبل ذلك: ما المفهوم الخاص للتنمية المهنية ؟

* البرنامج: ما نوع المتطلبات التي يجب توفيرها ؟ وبأي كيفية وأي مواصفات وبأي تتابع، وعلى الإجابة على التساؤلات السابقة يمكن وضع برنامج لتحقيق التنمية المهنية المحددة للمعلمين المشاركين.

* التقويم: كيف ومتى سيكون التقويم ؟ ومن الذي سيقوم به ؟ وعلى أي معايير سوف يعتمد ؟ وإلى أي جهة تقدم نتائجه ؟

* الكلفة: ما حجم التمويل اللازم للتنمية المهنية ؟ وما مصادر ذلك التمويل ؟ وما أبواب إنفاقه؟ وهل فعلاً الكلفة مناسبة وفي استطاعة الجهة المسئولة ؟

* التوقيت: متى سيتم كل نشاط من أنشطة البرنامج ؟ وما ترتيبه في تتابع السياق الزمني؟ وهل التوقيت مناسب للمعلم نفسه؟ وهل الوقت كافٍ لكسب المعلم لخبرات ونشاطات جديدة تؤهله وتنمي مهنته ؟

دور البحث العلمي في سبيل التنمية المهنية للمعلمين:

حدد (لتل ١٩٩٣) مبادئ وأسسًا ستة لتنمية المعلمين مهنيًا داخل مدارسهم، وقد أفاد بأن البحوث الإجرائية، من أهم وأبرز الوسائل والمداخل، وحث على وضعها موضع التنفيذ:[١٣]

١- أن ينخرط المعلمون مع الزملاء والأفكار والمواد والمعارف المهنية، في ممارسات ذات مغزى، عقليًا، واجتماعياً، ووجدانيًا.

٢- أن يدرك المعلمون بوضوح طبيعة السياق المحيط بالتدريس وبخبراته المستجدة.

٣- أن يتسم القائمون على تلك البرامج بالتعامل والتسامح الفكري ويبادرون إلى تقديم الدعم للمقترحات أو الآراء المعارضة وهذا يعطي نوعًا من التشجيع للمعلمين من أجل التفكير الإبداعي في مجالاتهم المهنية.

٤- أن توضع الممارسات الصفية في إطار عام مساند من الممارسات المدرسية أي أنه لابد من التركيز في تلك البحوث على الممارسات الصفية وتناول الصعوبات التي توجه المدرسين وهم في تنفيذ المواقف التعليمية الصفية.

٥- أن يُعد المعلمون، والتلاميذ، على كيفية البحث العلمي وذلك لتحقيق أقصى استفادة منها في الميادين الصفية خاصة والتربوية عامة.

٦- أن توجد سلطة تربوية أو مرجعية تنظم التوازن بين احتياجات واهتمامات المعلمين الأفراد، وبين اهتمامات واحتياجات المؤسسات التعليمية (المدرسة مثلاً أو المديرية).

ومن الواضح أن تلك المبادئ ضرورية وأساسية للممارسات المدرسية كما أنها ضرورية ومفيدة لرفع مستوى التعليم المهني.

ومع التسليم بأهمية البحوث الإجرائية في تحقيق الشروط الموضوعية للنمو المهني، فإن الاتفاق على طبيعة تلك البحوث ونوعيتها وخصائصها،بل وحول مفهوم " البحث الإجرائي " ذاته، وحدود استخدامه في إحداث التطوير والتحسين المهني للمعلم ومجالات ذلك الاستخدام والتحسين... يُعد الاتفاق حول تلك الأمور صعبًا إلى حد ما ويثير جدلاً واسعًا بين المهتمين والمختصين.

مبررات رفع مستوى كفاءة العاملين في مجال التقنيات التربوية:

هناك مجموعة من الأسباب التي تدعو إلى رفع مستوى كفاءة العاملين في مجال التقنيات التربوية:

١- لا يقدر أي نظام تعليمي أن ينغلق على نفسه بحجة الاستقرار، إذ أننا نعيش في عالم سريع التغير، لذا يتطلب مواجهة التغير باحتمالاته ومشكلاته وبصورته المتباينة والقدرة على التفكير والمراجعة، كما يستلزم مرونة في الحركة وقدرة على الاستيعاب والتحصيل في أقل وقت ممكن لا يستطيع أن يعتمد فقط على ما اكتسبه من أساليب وطرق للتدريس أثناء دراسته، إذ إن التربية تتأثر بما يحدث حولها من تغيرات مختلفة في شتى الميادين.

٢- نتيجة للانفجار المعرفي الذي بات حقيقة لا يستطيع أي إنسان عاقل أن يجادل في صحتها، وما ترتب على ذلك الانفجار من استحداث تكنولوجيا جديدة بسبب تضاعف جهود البحث العلمي، فإن ذلك يفرض على التعليم وقفة مع النفس ليراجع مسئولياته ودوره الذي يجب أن يقوم به في ضوء هذا التقدم، وذلك بالطبع لن يحدث إلا عن طريق معلم واعٍ، فاهم، قادر على التجديد، لأنه يملك مقومات ذلك، بمعنى أنه يملك سعة الأفق، والقدرة على التحصيل، والبحث من أجل ملاحقة كل ما هو جديد، ومتطور. نتيجة للتطور التكنولوجي في وسائل الإعلام والاتصال، باتت الآن هذه الوسائل سريعة الحركة شديدة التأثير، وحتى يستطيع التعليم أن يواجه ذلك التحدي الخطير، يجب أن يجدد المعلم نفسه دوماً، وذلك عن طريق التدريب على التقنيات التربوية المستحدثة، وأن يستخدمها ويستفيد بوظيفتها في عمله، ونستند في دعوتنا هذه إلى أن المعلم وحده هو الذي يستطيع أن يقود العملية التربوية إلى بر الأمان، لأن زمام المبادأة بالنسبة لهذا الموضوع في يده أولاً وأخيراً.

٣- إن مشكلات التعليم مستمرة ومتجددة نتيجة للأعباء الكثيرة الملقاة على عاتقه من جهة، ونتيجة لعلاقاته المتداخلة والمتشابكة مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى من جهة ثانية، وعليه لا تحل مشكلات التعليم عن طريق إعداد المعلم في المعاهد

والكليات المتخصصة فقط، إنما لابد من استخدام وسائل جديدة في إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة، والمقصود بالتدريب هو التعرف على كل ما هو جديد لمواجهة مشكلات التطبيق ومشكلات التقويم، وبذا يكون دور النظريات والتجارب هو البحث عن أفضل الوسائل لمواجهة هذه المشكلات.

٤- لم يعُد التعليم عملية استهلاكية أو مجرد خدمة تقدمها الدولة للأفراد، إنما ينظر إليه على أنه استثمار قومي للموارد البشرية، وبذا أصبح للتعليم وظيفة حيوية تعمل على تدعيمه وتطويره، لذا بات من الضروري تدريب المعلم على أساليب تكنولوجيا التعليم بهدف جعل المعلم صاحب وظيفة حيوية تساعده في تحقيق التأثير الإيجابي داخل المدرسة وخارجها.

أهمية وأهداف التدريب في مجال التقنيات التربوية:

تظهر أهمية التدريب في مجال التقنيات التربوية في أنه يُعد من المناشط الحاكمة في العملية التربوية، سواء من ناحية التخطيط أو التصميم أو الأداء، وذلك يعني أن التدريب من المرتكزات الرئيسة لتغيير بنية التربية وتحسين طرائقها.

وحيث إننا نعاني قصور الإمكانات، وبالتالي قلة البرامج التدريبية على إنتاج واستخدام التقنيات التربوية، وذلك نتيجة لحداثة أو لعدم جدية الخطط التي تهدف إلى تطوير التعليم من جهة، ونتيجة للمستحدثات المتلاحقة في تكنولوجيا التعليم من جهة ثانية.

ولتعزيز العملية التعليمية وتحسينها، والارتقاء بمستوى الأداء التعليمي على أسس علمية سليمة، وذلك بشكل مستمر ومتطور، يجب النظر إلى الإطار العام لعملية التدريب في مجال التقنيات التربوية، على أنه: سلسلة متتابعة من البرامج النظرية والتطبيقية، التي من خلالها تتاح الفرص المتتابعة لكل من يعمل في مجال التقنيات التربوية، للتدريب على سبل إعداد وطرائق استخدام وتقويم نماذج الوسائل، التي تدعم العمليات التعليمية رغم تباين مناهجها وموضوعاتها ونوعياتها.

في ضوء ما تقدم يمكن تلخيص أهم أهداف البرامج التدريبية في التقنيات التربوية على النحو التالي:

١- تزويد المتدربين بالمعارف والمهارات والخبرات ذات العلاقة بالأسس العلمية والعملية الخاصة باختيار وإعداد واستخدام نماذج تقليدية ولا تقليدية من الوسائل، وذلك في مختلف الموضوعات التعليمية.

٢- إعداد وإنتاج التقنيات التربوية التي تراعي وتلائم المناهج التعليمية المقررة في مختلف المراحل التعليمية، والتي تناسب أيضاً الإمكانات والظروف المتاحة.

٣- العمل على خلق أو تقوية الاتجاهات الإبداعية والابتكارية لدى المتدربين، وذلك بتشجيعهم على تصميم نماذج مستحدثة في التقنيات التربوية من ناحية، أو بتطوير استخدام التقنيات المعروفة عن طريق استحداث وظائف تعليمية جديدة لها من ناحية ثانية.

٤- تدريب العاملين في مجال تقويم التقنيات على شتى وسائل التقويم وأدواته وأنواعه.

٥- ملاحظة كل جديد في مجال التقنيات التربوية وذلك عن طريق البرامج التدريبية المستمرة التكميلية والتجديدية.

أما عن الأسباب التي تبرز وتوضح أهمية التدريب في المجالات المختلفة بعامة، وفي مجال التقنيات التربوية بخاصة، نذكر ما يلي:

- لا يعني قيام الفرد بأداء عمل لمدة طويلة أنه يؤديه على أكمل وجه، لذا فإن الوصول إلى مستوى مرتفع في الأداء لا يمكن تحقيقه إلا عن طريق التدريب.

- قد يجتهد الفرد عند إنجاز أي عمل إلا أنه قد يؤديه بمستوى متوسط، وبخاصة إذا اعتمد في تحقيق ذلك على المحاولة والخطأ، أو على مساعدة غيره من الأفراد ممن لم ينالوا بدورهم أي تعليم خاص في طرق الأداء الصحيحة، وذلك قد يؤدي إلى تعلم طرق خاطئة لأداء العمل، ومما يؤكد ما تقدم أن الملتحقين الجدد إذا أحسن تدريبهم،

فإنهم يؤدون العمل خيراً من زملائهم القدامى، ممن لم يتدربوا التدريب المناسب، وهذه الحقيقة تؤكد أهمية وضرورة استمرار التدريب لكل من يعمل في هذا المجال ضماناً لأداء كل منهم العمل المطلوب منه في أحسن صورة.

- قد يؤدي العجز في بعض التخصصات نتيجة قلة عدد الكوادر الخاصة بها، أو عدم توفر هذه الكوادر إلى استخدام بعض الأفراد غير المجهزين، وعليه يجب إعداد الكوادر اللازمة عن طريق التدريب بهدف استكمال النقص في تأهيلهم، أو بغية تهذيب الخبرات التي اكتسبوها في العمل.

- أيضاً فإن الأفراد الذين يؤدون الأعمال التي تسند إليهم على وجه مقبول يسهم تدريبهم في وصولهم إلى مستويات كفاية أعلى في الأداء.

- يتيح التدريب للعاملين الذين يرقون إلى وظائف أعلى الفرص المناسبة لزيادة مهاراتهم ومعارفهم، بما يتناسب والمسئوليات الجديدة وطبيعة العمل الجديد.

- يحتاج الأمر في المنظمات الكبيرة إلى إعداد طبقة من القادة أو المدربين لتولي مهمة تنفيذ البرامج، ونشر الوعي التدريبي بين العاملين، وهؤلاء القادة بدورهم يحتاجون إلى برامج تدريبية خاصة بهم، تعينهم على تأدية المهمات المطلوبة منهم مستقبلاً.

- بالإضافة إلى ما تقدم يتصف هذا العصر بالتقدم السريع في مختلف المجالات والميادين، وذلك يدفع إلى العمل المستمر بقصد تحسين طرائق العمل وإتقانه، وتجنباً لعوامل الجمود والتخلف، وذلك يبرز أهمية التدريب المستمر ليساير القائمون التغيرات التي تطرأ على القوانين والسياسات والأساليب والطرائق، مما يزيد معارفهم ومهاراتهم في ميدان تخصصهم.

- أيضاً فإن تحول جميع العلوم النظرية البحتة إلى علوم لها تطبيقاتها العملية أو الميدانية، يتطلب مهارات جديدة ومتطورة، وهذه لن تتأتى إلا عن طريق تدريب العاملين لملاحقة كل تطور جديد، وبذا يسايرون كل ما يستجد ويستحدث في مختلف المجالات، والحقيقة أن تجديد المعلومات يُكسب العاملين مهارات جديدة، ويسهم في توسيع آفاقهم.

ورغم تعدد الأغراض المنشودة من وراء التدريب في مجال التقنيات التربوية، فإننا نحاول هنا تلخيصها في الآتي:

- يدفع تجديد الاهتمام بالعمل عن طريق التدريب إلى تقدير أهمية العمل، والاعتزاز به.

- تطور المعلومات التفصيلية المرتبطة بالعمل يجعلها تلائم الحاجات الجديدة، وتساير التطورات الحديثة، وتواكب ما يكشف عنه التقدم العلمي من أفكار ونظريات، وهذه كلها أمور يحتاج إليها القائمون بالعمل، إذ أنهم أثناء دراستهم السابقة غالباً لا يلمون بها الإلمام الكافي، لذا يتيح التدريب لهؤلاء الأفراد فرص متابعة التطور العلمي في مجال عملهم وتخصصهم.

- أيضاً يتيح التدريب الفرص المناسبة التي من خلالها يستطيع المسئولون التعرف على المشكلات والصعوبات التي تعترض سبيل النهوض بالإنتاج.

- يسهم التدريب في تنمية اتجاه النقد البناء، وذلك له دور مهم في إبراز الاقتراحات المفيدة التي تهدف إلى النهوض المهني للعاملين.

- يتيح التدريب الفرص لتفاعل وتبادل خبرات المتدربين فيما بينهم، وذلك خلال اجتماعهم في الدورات التدريبية.

- يتيح التدريب الفرص التي من خلالها يقف الأفراد على أسباب تجديد البرامج، وطرائقه مما يقنعهم بجدواه من ناحية، وما يكسبهم المهارات اللازمة لاستخدام الوسائل الجديدة.

أنواع التدريبات التي يتلقاها المعلم:

ويمكن أن يتم التدريب عن طريق جرعات قد تكون قصيرة نسبياً، أو طويلة نسبياً، وذلك حسب نوع التدريب وحسب مستويات التعليم التي يعمل فيها المتعلم المطلوب تدريبه، وعليه، فقد يكون التدريب في صورة أحد الأنماط التالية:

التدريب على فترات قصيرة ومتقطعة:

يتم التدريب في دورات مدة كل منها شهر واحد على الأكثر بشرط ألا تزيد مدة البرنامج كله عن ستة أشهر، وتقسم خلال هذا التدريب المواد الأكاديمية، والمواد المهنية التربوية والمواد الفنية، والمواد الثقافية إلى أقسام يراعى في ترتيبها وتسلسلها الترتيب والتسلسل المنطقي لهذه المواد.

التدريب المستمر:

تكون مدة الدورة ستة شهور متواصلة يدرس خلالها المتدرب المواد الأكاديمية، والمواد المهنية التربوية، والمواد الفنية، والمواد الثقافية التي تناسب مستوى تعليمه.

التدريب المؤهل:

تكون مدة الدورة عاماً دراسياً يتفرغ خلالها المتدرب تماماً للدراسة ليحصل في النهاية على دبلوم تكنولوجيا التعليم، إذا اجتاز الاختبارات التي تؤهله لذلك بنجاح، وقد **يأخذ التدريب أشكالاً عديدة، نذكر منها ما يلي:**

(أ) التدريب على الطرق الجديدة في الأداء:

يجب أن يتضمن برنامج التدريب الخطوات التالية:

- تعريف المتدرب أبعاد اطرق الجديدة في الأداء وأهميتها، وكذا قيمتها.
- إلقاء الضوء على الظروف التي دعت لاستخدام هذه الطرق.
- بعد العرض المبسط لأبعاد الطرق الجديدة وظروف استخدامها يبدأ المدرب في تحليل هذه الطرق وشرح عملياتها وما يرتبط بها من خطوات شرحاً تفصيلياً واضحاً.
- قيام المدرب بتنفيذ جميع عمليات الطرق الجديدة، وما يرتبط بها من خطوات تنفيذية أمام المتدرب، بشرط أن يوضح المدرب هدف كل خطوة يقوم بها، وما تحققه أيضاً من فائدة على أن يربط بين جميع الخطوات لتتكامل العملية في فكر المتدرب.

بعد تحقيق الخطوة السابقة، يجب أن يقوم المتدرب بنفسه بتحقيق ما شاهده، بشرط أن يتم ذلك تحت إشراف وملاحظة المدرب.

- يجب أن يقوم المدرب بتصحيح الأخطاء التي يقع فيها المتدرب أولاً بأول، وبذا يطمئن على إكساب المتدرب المهارات المطلوب تعليمها له.

(ب) التدريب على استخدام الأجهزة الحديثة:

يجب أن يتضمن برنامج التدريب الخطوات التالية:

- توضيح أسباب اختيار الجهاز الجديد وفائدته في توفير الوقت والجهد لكل من الإدارة والمتدرب.
- مقارنة الجهاز الجديد بالأجهزة القديمة التي تفي بنفس أغراضه، وذلك لبيان أوجه الشبه والاختلاف بين الجديد والقديم.
- توضيح مكونات أو دوائر الجهاز الجديد توضيحاً دقيقاً مع التركيز على بيان دور وفائدة كل من هذه المكونات أو الدوائر.
- توضيح طريقة تشغيل الجهاز توضيحاً دقيقاً على أن يتم ذلك بتأنٍّ وروية وهدوء دون استعجال.
- إلقاء الضوء على الخطوات والأعمال التي يجب مراعاتها قبل تشغيل الجهاز، وكذا طريقة التشغيل.
- التأكد من أن المتدربين استوعبوا وسيطروا سيطرة كاملة على خطوات تشغيل الجهاز والعمليات المرتبطة به بترتيبها الصحيح.
- استخدام الجهاز من قبل المتدربين لاكتساب المهارة اللازمة لتشغيله، بشرط أن يتم ذلك تحت إشراف المدربين لتصحيح الأخطاء أولاً بأول.
- توضيح طرق صيانة الجهاز بعد تحقيق الخطوات السابقة بأحسن صورة.

- لا يقتصر التدريب على الجهاز كغاية في حد ذاته، وإنما يكون الهدف من التدريب عليه، على أساس أنه وسيلة للتعليم والتدريس.

(جـ) التدريب لمعرفة المعلومات الحديثة:

يتم ذلك نتيجة للعاملين التاليين:

- زيادة وتطور مختلف صنوف التقنيات التربوية التي توفر الجهد والسرعة والنفقات.
- إمكان إجراء تطبيقات عملية أو ميدانية لبعض العلوم الاجتماعية والإنسانية والتربوية.

أصبح التدريب أثناء الخدمة أمراً لا مفر منه، وذلك لمواكبة هذا الزحف المتسارع من ناحية، ولمسايرة التبديلات والتغيرات الكثيرة من ناحية ثانية.

وخوفاً من عدم تجديد العاملين لأنفسهم بأنفسهم عن طريق متابعة كل جديد في المجال الذي يعملون فيه، انتهت الدول المتطورة إلى اتخاذ قرار مفاده عقد دورات للعاملين بهدف تجديد معلوماتهم وإنعاشها وتطويرها، إذ ثبت أن التدريب أثناء الخدمة يرفع مستوى الفرد العلمي، وكذا يرفع جودته الإنتاجية في المجال الذي يعمل فيه.

وتشمل البرامج التجديدية ضمن ما تشمل، فرص إلحاق الأفراد بالجامعات والمعاهد العليا للحصول على درجات علمية ذات صلة علمية وثيقة بمجال عملهم مع تحمل نفقات دراسة هؤلاء الأفراد.

ومما هو جدير بالذكر أن من أكثر ميادين الدراسة تطوراً تلك التي تتصل بالعلوم التربوية، إذ أن التقدم الذي يحدث في مختلف مجالاتها، وبخاصة في مجال التقنيات، يعتمد بدرجة كبيرة على الأفراد الذين يقودون هذا التقدم، إذ لا تحدث عملية التجديد والتحديث دون رفع مستواهم إلى المستوى اللائق والمناسب.

تدريب المعلم في مدارس التعليم العام أثناء الخدمة:

يقصد بالتدريب أثناء الخدمة: مجموعة من الخبرات والمهارات التي تنطلق من برامج الإعداد، وتهدف إلى تنمية الكفايات التعليمية التربوية للمعلمين الموجودين فعلاً على

المهنة، ورفع طاقاتهم الإنتاجية الحالية إلى حدها الأقصى، وتأهيلهم لمواجهة ما يستحدث من تطورات تربوية وعلمية في مجالات تخصصهم، وذلك من خلال التخطيط العلمي والتنفيذ الكيفي والتقويم المستمر.(١٤)

وفي ضوء الأدبيات التي تناولت بالتحليل والدراسة مسألة تدريب المعلم أثناء الخدمة، **يمكن تحديد أهداف هذا التدريب فيما يلي:**

١- تحقيق النمو المستمر للمعلمين لرفع مستوى أدائهم المهني، وتحسين اتجاهاتهم، وصقل مهاراتهم التعليمية، وزيادة معارفهم، وزيادة مقدرتهم على الإبداع والتجديد، ومن ثم الارتقاء بالمستوى العلمي والمهني والثقافي للمعلمين، بما يحقق طموحهم واستقرارهم النفسي، ورضاهم المهني تجاه عملهم.

٢- إتاحة الفرصة لإقامة حوار بين معلمي المعلمين الذين أشرفوا على إعدادهم، والمعلمين الممارسين في الميدان، أي إقامة حوار بين النظرية والتطبيق.(١٥)

٣- الاطلاع على أحدث النظريات التربوية والنفسية، والطرق الفعالة، وتقنيات التعليم الحديثة، واستخدام الأساليب الجديدة، مثل: التعلم المبرمج، والتدريس المصغر، والتعلم الذاتي.

٤- تلاقي أوجه القصور والنقص في إعداد المعلمين قبل الالتحاق بالخدمة، وإعطاء نوع من التعزيز لمؤسسات التكوين عن نوعية وكفاءة المعلمين المتخرجين منها، ليتسنى لها مراجعة خطط وبرامج التكوين على أساس إجرائي، أساسه دراسة الأداء الواقعي للخريجين.

٥- ترقية المعلم إلى وظيفة أعلى، أو ليشغل وظيفة ناظر، أو مدير مدرسة،أو موجه، وينبغي تدريبه على المهارات التي يقتضيها العمل الجديد، وفهم أبعاده، والقوانين التي تتضمنه وطبيعة علاقاته برؤسائه، ومرءوسيه في الإدارة المدرسية.

ومع هذه الأهمية، إلا أن الواقع يشير إلى عدم وجود سياسة موحدة للإعداد والتدريب معاً، ويرجع ذلك إلى غياب الإحساس بضرورة اعتبارهما وجهين لعملية واحدة متكاملة من حيث الفلسفة والأهداف.

فقد أوضحت إحدى الدراسات " أن تدريب معلم التعليم الثانوي العام أثناء الخدمة لا يجاري الاتجاهات العالمية في ميدان تدريب المعلمين أثناء الخدمة، ولا يسير وفق فلسفة أو سياسة واضحة، فهو صورة مكررة ممسوخة لما تلقاه المعلمون في إعدادهم الأولي، ويفتقد إلى المتابعة، ويكرس الانفصال بين جهات الإعداد قبل وأثناء الخدمة، ولا يساعد على تكامل نوعي الإعداد".(١٦)

وفي دراسة ميدانية أجريت على تدريب معلمي التعليم الثانوي العام أثناء الخدمة على عينة عشوائية من بين معلمي التعليم الثانوي العام في بعض المدارس الثانوية التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظتي سوهاج والإسكندرية، وقد بلغ عدد أفراد العينة (٥٠٠) خمسمائة معلم ومعلمة، أوضحت النتائج ما يلي:(١٧)

- تعدد أساليب اختيار المعلمين لحضور برامج التدريب أثناء الخدمة، وبعدها عن الأساليب العلمية والموضوعية.
- أوضح معظم أفراد العينة وبنسبة ٥١,٨١ ٪ أنهم لا يدرون شيئاً عن أهداف برامج التدريب التجديدية التي حضروها.
- أوضح غالبية أفراد العينة وبنسبة ٨٢,٢٧ ٪ أن محتوى برامج التدريب أثناء الخدمة التي حضروها غير مناسبة وغير كافية لإشباع احتياجاتهم الأكاديمية، والثقافية، والمهنية لمواجهة متطلبات عملهم المتزايدة.
- أن غالبية أفراد العينة وبنسبة ٧٧,٢٧ ٪ يرون عدم كفاية مدة برامج التدريب التجديدية التي حضروها لتنفيذ هذه البرامج، وتزويدهم بالمستحدث من المعارف والمهارات الضرورية لأداء عملهم، وحل مشكلاتهم اليومية.

أهمية وحدات التدريب:

وبعد هذا التحليل المدعم بالدراسات والبحوث الميدانية لواقع نظام تكوين المعلم، فإنه يتضح أن الواقع الحالي لم يؤد الدور المنشود منه، مما ينعكس بالسلب على أداء المعلمين

داخل المدارس، وبالتالي ينخفض مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب في هذه المرحلة المادفة من مراحل التعليم، والذين يعتبرون في المستقبل مدخلات للتعليم الجامعي، مما يستوجب ذلك عرض صيغة جديدة لتطوير النظام تتمثل في الجودة الشاملة ومعاييرها.

أن تطوير التعليم وتحسين أدائه يتطلب معلماً عصرياً يجيد التفاعل مع آليات العصر، ويتقن التعامل مع التكنولوجيا المتقدمة الحديثة، ويتوافق في أداء مهنته التربوية والتعليمية مع المعايير القومية للتعليم.

من هذا المنطلق وجب علينا الاهتمام بالمعلم باعتباره صلب عملية التطوير حتى يكون كما كان دائماً أكثر قدرة وحرصاً على التعامل مع معارف العصر.

وإدراك كثير من الدول المتقدمة تربوياً أهمية تدريب المعلمين في أثناء الخدمة، جعل مؤسساتها التربوية وجامعاتها ومراكز بحوثها وأفرادها تشرع في طرح العديد من الأساليب التي يمكن الاعتماد عليها في تخطيط برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة وتجريبها انطلاقاً من احتياجاتهم التدريبية(١٨).

وأكد رئيس الجمهورية أن تدريب المعلمين ضرورة ملحة لضمان تحقيق الجودة واستمرارها؛ حيث إن إعداد المعلمين وتدريبهم يهدف إلى إتاحة فرص التنمية المهنية المستديمة والمتكافئة لهم جميعاً وتوسيع مجالاتها وتنوع مصادرها ومساراتها وأساليبها، بما ينعكس على جودة مخرجات العملية التعليمية.

ولتحقيق هذا الهدف أشار سيادته إلى أن الحكومة بصدد إنشاء أكاديمية للمعلمين للتدريب لتكون مركزاً للتميز ليس في مصر فحسب بل في المنطقة العربية جمعاء، تستهدف تنمية الموارد البشرية في مجال التعليم، وتسعى هذه الأكاديمية إلى تلبية الاحتياجات التدريبية المختلفة والمتغيرة والمتزايدة بحيث تكون مصر مصدراً للكفاءات البشرية المتميزة وقادرة على المنافسة إقليمياً وعالمياً.

والجدير بالذكر أن قضية التدريب وإعادة التدريب قد شغلت مكان الصدارة في قضايا التنمية البشرية، حتى إنه قد بات واضحاً، كما تؤكده الشواهد، أن التدريب

قد خرج عن طوع علم الإدارة وهو في سبيله أن يصبح علماً اجتماعياً جديداً، له أبنيته الفكرية المؤسسة على الحقائق والمفاهيم والنظريات، وله هدفه المتمثل في تنمية قدرات الأفراد والمنظمات والمجتمع واستثمارها وفق معايير الكفاية والفعالية الاستثمارية[١٩].

وأضاف سيادته إلى أن النجاح في تطوير نظام التعليم المصري من نظام قائم على الحفظ والتلقين إلى نظام عصري قائم على تنمية مهارات التلاميذ وقدراتهم يحتاج إلى تضافر المعلمين وكل القائمين على العملية التعليمية، وذلك بتهيئة الفرص لتنمية هذه المهارات والقدرات لهؤلاء التلاميذ من خلال التوسع في الأنشطة المدرسية واستخدام المكون التكنولوجي في المناهج الدراسية.

كما أضاف سيادته أنه لا يمكن لعملية تطوير المناهج الدراسية أن تكتمل إلا بتطوير نظم التقويم، لذلك قامت وزارة التربية والتعليم بالبدء في تطبيق نظام التقويم الشامل في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية لتقويم الجانب المعرفي والمهاري والوجداني للتلاميذ من خلال نظام متطور وعصري، بما يسهم في تنميتهم تنمية شاملة تتوافق مع ما يحتاجه المجتمع المحيط وسوق العمل، باعتبار أن التقويم أداة وعملية أساسية في كشف منتج التلاميذ وقدراتهم المعرفية والمهارية والوجدانية.

ومن هذا المنطلق غدت عملية إعداد المعلم وتدريبه وخاصة معلم المرحلة الابتدائية في أثناء الخدمة على أسس التقويم التربوي الشامل وأساليبه محل اهتمام معظم بلدان العالم وخاصةً المتقدمة منها، تلك التي سارعت ببذل الجهد لتطوير نظم إعداد برامج تدريب هؤلاء المعلمين ومتابعة ذلك بصورة مستمرة؛ وهنا يتساءل الباحثان: **أين نحن من هذا كله؟**، فالحكومة المصرية اتجهت في الآونة الأخيرة إلى توجيه عناية كبيرة لمسألة تدريب معلمي المرحلة الابتدائية في أثناء الخدمة من خلال إنشاء وحدات التدريب داخل هذه المدارس، **ولكن هل تقوم هذه الوحدات بالأدوار المنوطة لها، وخاصةً في مجال التقويم الشامل؟**، وإن كان هناك قصور في هذه الأدوار؛ **فكيف يتم تفعيلها حتى تتحقق الجودة الشاملة في منتج العملية التعليمية؟**

دور وحدات التدريب بالمدارس:

تؤكد الاتجاهات التربوية المعاصرة إلى الحاجة لنظام تعليمي يحقق الجودة الشاملة والتميز في العملية التعليمية باعتبارها منظومة متكاملة، وهذا لا يتأتى إلا بإعادة النظر وبصورة مستمرة في أساليب التقويم وأدواته وكيفية تطويرها.

ودراسة الحاجة للتقويم التربوي الشامل في كيفية تحقيقه وتطويره كأحد المكونات الأساسية في المنظومة التعليمية لما يقدمه من تشخيص وعلاج وتغذية راجعة، يُعد مدخلاً فعالاً لتطوير الجوانب الأخرى في هذه المنظومة من: أهداف تعليمية، ومقررات دراسية، وطرق تدريس، وكتب ووسائل معينة، وإعداد المعلمين وتدريبهم؛ حيث إن نظم التقويم هي التي تحكم وتُحدد مسار العملية التعليمية بجوانبها المختلفة.

وينظر التقويم الحديث إلى المدرسة كمؤسسة واحدة أو منظومة تقوم بأدوار مختلفة تتفاعل فيها مجموعة من العناصر، وتؤثر فيها كذلك مجموعة من العوامل، هذه النظرة فرضت على التربويين أن يُقوموا المدرسة تقويماً شاملاً يقف على مدى فاعليتها وجودة أدائها ومدي قدرتها على تحقيق أهدافها ومدى كفاءة مدرسيها والعاملين بها، وهذا التقويم الشامل يُركز على مختلف جوانب المدرسة ومجالات عملها، ويسعى في النهاية إلى الوصول إلى جوانب القوة وجوانب الضعف في المدرسة بحيث يؤدي ذلك إلى تطوير الأداء وتحسين المخرجات والوصول بالمدرسة إلى أقصى درجات الكفاية والفاعلية[٢٠].

وإدراكاً لهذا قام المسئولون على العملية التعليمية بوزارة التربية والتعليم بإنشاء وحدات للتدريب ببعض المدارس في جميع مراحلها لا يقع على كاهلها تدريب المعلم على أسس التقويم التربوي الحديث في أثناء الخدمة فحسب بل للعاملين في المدارس من إداريين وخلافه[٢١].

ويعتبر التدريب في عصرنا الحاضر من الأمور الملحة لقيام الجميع بعملهم بكفاءة وفاعلية، كما يحظى باهتمام جميع القائمين على عمليات الإنتاج؛ لأنه مرتبط بالكفاية الإنتاجية في مؤسسة ومنها المدرسة كمؤسسة تربوية، ولما كان المعلمون أحد الأقطاب

المهمة والحساسة في هيكل النظام التعليمي المدرسي، فإن تدريبهم يشغل حيزاً من اهتمام المخططين لما لذلك من ضرورة في تطوير عطائهم ورفع قدراتهم[٢٢].

ومن المؤكد أن مطالب المهنة متجددة ومتطورة باستمرار بناءً على التطورات والتغيرات المجتمعية المتسارعة، ولذا نبعت ضرورة التدريب في أثناء الخدمة بصفة مستمرة داخل المدارس، حتى يكون العاملون على مستوى التطورات والتجديدات التي فرضتها التغيرات المعاصرة.

والتدريب في أثناء الخدمة ضرورة لأي مهنة في الحياة العملية التي يمارسها الفرد، ولكن أكثر ضرورة لمن يمتهن التعليم، فالمعلم وما يحمله من خبرة ومهارات وطرائق وأساليب في أداء مهنته التعليمية يُعد متغيراً مستقلاً يؤثر تأثيراً مباشراً في المتعلم الذي يكون متغيراً تابعاً بما يحصل عليه من اكتساب المهارات والمعارف والمفاهيم وزيادة في الخبرة نتيجة لمشاركته في الأنشطة المدرسية[٢٣].

وقد أكدت ذلك مانيرفا رشدي في دراستها ٢٠٠٣[٢٤]، بأن المعلم في حاجة ماسة للتدريب أثناء الخدمة نظراً للتغير السريع والشامل لكل أطراف العملية التعليمية، حيث ترى أن المعلم في حاجة دائمة إلى خبرات جديدة تساعد على التواؤم مع ما هو جديد.

والتدريب المستمر هو الوسيلة الناجحة في إحداث عملية التطوير لأي نشاط بشري، ويتوقف هذا على قدر ما يكون هذا التدريب منظماً ومدروساً، ومما يدعو لاستمرارية التدريب، ما أكده **الدباجي الجيلاني ١٩٩٥ [٢٥]، في النقاط التالية:**

- وجود تغيرات في التكوين الأساسي للمعلم قبل الممارسة.
- التطور المستمر في التربية والعلوم والمعرفة.
- الحاجة إلى النمو المستمر للمعلمين.
- تزايد أعداد المعلمين وتغير مطالب نموهم ومتطلبات المجتمع.
- الحرص على ترابط التكوين النظري والممارسة.

وفي مصر يواجه المعلمون تغيرات وتطورات كبيرة وسريعة بسبب التقدم التكنولوجي المستمر، فكان من الضروري العمل على مساعدة المعلمين على نموهم المهني الذي لا يزال يجد صعوبة في تطبيقه بسبب نقص بعض الجوانب المهمة مثل: الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة بالإضافة إلى التزايد المستمر في أعداد المعلمين(٢٦).

وإذا كان التدريب عملية سلوكية يُقصد بها رفع كفاءة المتدرب وزيادة إنتاجية المنظمة التعليمية لمواكبة ثورة المعلومات، فإنه من الضروري تخطي الأساليب التقليدية والاستعانة بالأساليب الحديثة المباشرة منها وغير المباشرة، التي تجمع بين الخبرات النظرية والتطبيقية(٢٧)، لذا يرى كل من حسن، والكاظمي ١٩٨٩(٢٨)، أن للتدريب في أثناء الخدمة ثلاثة أهداف هي: رفع كفاءة المتدرب، وزيادة فاعليته، وتكيفه مع ظروف العمل.

ورغم أهمية هذا التدريب، وهذا ما أكدته عديد من الدراسات، كدراسة موافق فواز الرويلي ١٩٩٢(٢٩)، ودراسة فوزي محمد السعيد عطوة ١٩٩٤ (٣٠)، ودراسة إبراهيم عبد الرازق آل إبراهيم ١٩٩٨(٣١)، ودراسة يوسف عبد المعطي مصطفى ٢٠٠٠(٣٢)، ودراسة أحمد محمد منصور ٢٠٠٢ (٣٣)، إلا أن دراسة سامح عبد الكريم ١٩٩١(٣٤) أكدت أن تدريب المعلم في أثناء الخدمة لا يجاري الاتجاهات العالمية المعاصرة في ميدان تدريب المعلم في أثناء الخدمة، ولا يسير وفق فلسفة أو سياسة واضحة، فهو صورة مكررة لما تلقاه المعلمون في الإعداد الأولي الذي يفتقر إلى ذلك، وهذا ما أكدته أيضاً دراسة نظير Nazir ٢٠٠٠(٣٥)، وكذلك يفتقد المتابعة، ويفصل بين جهات الإعداد قبل الخدمة وفي أثنائها، كما أكدت دراسة محمد عوض ١٩٩٥(٣٦) أن التدريب الذي تلقاه المعلمون غير كافٍ لإشباع احتياجاتهم الأكاديمية والثقافية والمهنية لمواجهة متطلبات عملهم المتزايدة، بالإضافة إلى عدم تزويدهم بالمستحدثات من المعارف والمعلومات والمهارات الضرورية لأداء عملهم وحل مشكلاتهم اليومية؛ ويرى الباحثان أن هذا ناتج من افتقار برامج التدريب كما هو واضح لاحتياجات المعلمين ومدى خلفياتهم المهنية والثقافية؛ الأمر الذي وجب كما أوصت بعض الدراسات، كدراسة عبد السلام فايد ١٩٩١ (٣٧)، ودراسة ناجح محمد والسعيد جمال ٢٠٠٠(٣٨) بضرورة مراعاة برامج التدريب أثناء الخدمة للحاجات

الضرورية والعقلية للمتدربين سواء أكانوا معلمين أو مديرين؛ لأن هذا يفيد في معرفة اتجاهاتهم ورغباتهم، وكذلك الكشف عن خلفياتهم المهنية والثقافية، الأمر الذي يسهم في تصميم البرامج التدريبية الهادفة المنظمة وإعدادها.

وتأكيدًا على ذلك أشارت بعض الدراسات كدراسة **صالح هندي وعلي يحيى** ١٩٩٧ [٣٩]، ودراسة **فهيمة عبد العزيز** ١٩٩٨ [٤٠]،و**ياسمين المقطري** ٢٠٠٠ [٤١]؛ إلى أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية وتفعيل دور هذه البرامج التدريبية ورفع كفاءتها من خلال تحديد نوعية محتوى هذه البرامج، وتوفير الوقت والجهد والتكلفة في تنفيذها، ووضع معايير دقيقة ومناسبة عند تقويم الأداء.

كما أكدت دراسة **فوزي محمد السعيد** ١٩٩٤ [٤٢] أن بعض المعلمين ليس لديهم وعي بأهداف التدريب وأهميته الذي يعقد لهم في أثناء الخدمة، كما أن المسئولين لا يقفون على مدى تحقيق الأهداف المنشودة من الدورات التدريبية، وبالتالي فإن مردودها غالباً ما يكون ضعيفاً.

ومن خلال مجال عمل الباحثين، وإجراء دراسة استطلاعية من قبل الباحثين على بعض المدارس التابعة لمحافظة أسوان لاحظا أن هناك قصوراً في بعض الأدوار التي تقوم بها الوحدات التدريبية وخاصة في مجال التقويم الشامل لدى المتعلم، كما أن بعض المعلمين ليس لديهم وعي بأدوار الوحدة التدريبية بالمدارس، وفكرتهم عن التقويم الشامل لأداء المتعلم قليلة، واعتمادهم على التقويم الكلاسيكي، الأمر الذي أدى بدوره إلى ظهور عديد من المشكلات؛ وهذا ما أكده **صلاح علام** ١٩٩٥ [٤٣] بقوله: إن عدم استناد بناء الاختبارات إلى نموذج إحصائي سيكومتري معتمد في غالبية البلدان، أو استناداً إلى النموذج السيكومتري الكلاسيكي؛ أبرز عديداً من القضايا والمشكلات الملحة، فالاختبارات التحصيلية بوضعها الراهن تبنى على فلسفة تربوية تؤكد وتشجع إبراز الفروق الفردية، وتحث على التعلم التنافسي من أجل حصول الفرد على مركز نسبي متفوق بين أقرانه، دون محاولة تحديد ما يمتلكه من مهارات وظيفية وأخلاقيات وسلوكيات إيجابية،أو أخذ المصالح المشتركة للجماعة كفريق ينبغي أن يعمل متآلفاً لخير المجتمع.

اهمية التدريب بالنسبة للمعلم:

هناك بعض الدراسات التي تناولت بحث موضوع التدريب ومدى أهميته بالنسبة للمعلم كدراسة سفاتوبلك بتراك ١٩٨٨ Svatopluk Petracek[٤٤]، التي كانت تحت عنوان «التدريب في أثناء الخدمة للمعلمين، قضايا واتجاهات»، وقد ركزت هذه الدراسة حول توضيح مفهوم التدريب للمعلمين في أثناء الخدمة من حيث تنظيم التدريب وأهدافه وإبراز أهم النماذج في مجال التدريب والاتجاهات الحديثة في تدريب المعلم، ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث ما يلي:

- أن التدريب قبل الخدمة وفي أثنائها أحد المكونات الجوهرية للتعلم مدى الحياة.
- نشر المحدثات والتحديثات والتجديدات في برامج التدريب.
- تقديم الأهمية التربوية للمعارف العلمية الجديدة والاكتشافات والظواهر والتجارب التربوية في مجال التدريب.
- التركيز على النماذج الإبداعية عند التدريب في أثناء الخدمة.

كذلك دراسة موافق فواز الرويلي ١٩٩٢[٤٥]، التي كانت تهدف إلى تعرف الموضوعات التي يعتقد المعلمون أنهم في حاجة إليها للتدريب عليها في أثناء الخدمة، وكذلك التوصل إلى معرفة التنظيم الأفضل لبرامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته واعتمد على الاستبانة كأداة من أدواته، وقد بلغ عدد أفراد العينة (٣٠٥) معلمين، ومن النتائج التي توصل إليها الباحث أن الموضوعات التي يشعر المعلمون بحاجة للتدريب عليها: الوسائل التعليمية، الأهداف التربوية، طرق تقويم أداء الطلاب، الأهداف السلوكية، تعامل المعلم مع طلابه، الأنشطة اللاصفية، تعامل المعلم مع أولياء الأمور.

وأيضًا دراسة فوزي محمد السعيد ١٩٩٤[٤٦]، التي كان محور اهتمامها: الوقوف على أهم الاتجاهات الحديثة في برامج تدريب المعلمين عالمياً، وكذلك معرفة واقع تدريب

المعلمين الزراعيين في أثناء الخدمة، والوصول إلى بعض التوصيات والمقترحات التي تسهم في رفع الكفاءة العلمية والمهنية الأدائية للمعلمين الزراعيين، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم بوصف الواقع الحالي لبرامج تدريب المعلمين الزراعيين في أثناء الخدمة، وتكونت أدوات البحث من استبيان اشتمل على جزئين، الأول: واقع البرامج الحالية لتدريب المعلمين، والثاني: تحديد مقترحات لتطويرها، وتكونت عينة البحث من (٨٠) متدرباً من المعلمين.

ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة اقتصار أساليب وسائل التدريب على إلقاء بعض المحاضرات وإهمال الأساليب الأخرى المتطورة سواء النظرية منها أو العملية، وأشارت النتائج إلى قلة إيمان الإدارة المدرسية بأهمية الدورات التدريبية بالنسبة للمعلم ودورها في رفع كفاءة العملية التعليمية.

وتناول دريك **Derek** ١٩٩٦ [٤٧]، دراسة حول ما وراء فكرة تدريب المعلم القائم على المدرسة، توصل فيها إلى أن نماذج التدريب القائمة على المدرسة تسبق تاريخياً التدخل الفكري الحديث من قبل الحكومة البريطانية لإعداد المعلم المبتدئ داخل المدرسة، وأن هذا الاتجاه الجديد في الإعداد قد يصبح ضعيف الأثر إذا لم يكن هناك ترابط قوي بين النظرية والتطبيق داخل سياق المدرسة، وبذلك نضمن دخول المعلمين المؤهلين حديثاً إلى مهنة التدريس ونحن نثق في أدائهم وقدراتهم.

وكذلك دراسة وزارة التربية والتعليم والبنك الدولي والاتحاد الأوروبي ١٩٩٨ [٤٨]، التي دارت حول وضع خطة عمل لتدريب معلمي التعليم الأساسي عن بُعد بخطة خمسية انتهت في عام ٢٠٠٣، وقد تم إعداد الكوادر التدريبية، وتم التدريب في خمس محافظات كتجربة استطلاعية، واستمرت تدريجياً فشملت (١٥) محافظة، كما تم إعداد طرق المتابعة والتقويم لمعرفة مدى إسهام التدريب في تحسين أداء المعلم الذي يؤثر تأثيراً غير مباشر على الارتقاء بمستوى التلاميذ وتحسين تعلمهم.

وتكونت عينة الدراسة في التجربة الاستطلاعية من (١٦٣٤) معلماً من خمس محافظات وهي، الشرقية، البحيرة، الفيوم، قنا، الأقصر، ومن أهم الأدوات والوسائل

التعليمية التي استخدمتها الدراسة في التعلم، هي: الحقيبة التعليمية، التعلم الذاتي، ومن **النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن تدريب معلم الرياضيات باستخدام التعليم عن بعد يحقق المزايا التالية:**

- تغير نظرة المديرين والإداريين إلى المعلم من ملقن للمعلومات إلى مرشد ومساعد وميسر للعملية التعليمية.
- تعتبر الحقيبة التعليمية ومكوناتها مرجعاً أساسياً للمعلم يمكنه الرجوع إليها متى شاء وعندما يريد.
- حلت للمعلم مشكلات كثيرة منها توسيع المدارك والأفق للمعلم، والتغلب على مشكلة ضعف بعض التلاميذ داخل الفصل.

وأيضاً **دراسة نوال عبد الله الشيخ ١٩٩٩**(٤٩)، التي هدفت إلى تعرف واقع تدريب المشرفين التربويين في دولة قطر، وكذلك معرفة أساليب تقويم البرامج التدريبية التي يفضلها المشرفون التربويون في هذه الدولة، مع وضع توصيات ومقترحات يمكن أن تساهم في تطوير برامج تدريب المشرفين التربويين في دولة قطر، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، مع الاستعانة بأداة من أدواته وهي الاستبانة التي وجهت إلى مجموعة من الموجهين التربويين، ومن النتائج التي توصلت إليها الباحثة: عدم ملاءمة البرامج التدريبية للمتدربين، وانعدام برامج المتابعة والتقويم للأنشطة التدريبية، بالإضافة إلى وجود مشكلات تعوق فاعلية جهود التدريب.

وكذلك **دراسة يوسف عبد المعطي ٢٠٠٠**(٥٠)، التي هدفت إلى تعرف محتويات البرنامج التدريبي من خلال برنامج تحسين التعليم الذي تقدمه وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع البنك الدولي والاتحاد الأوروبي، وكذلك وضع تصور مقترح للمسئولين عن تلك البرامج حتى يمكن تطوير كفاءتها وزيادة فاعليتها، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واعتمد على الاستبيان كأداة من أدوات المنهج الوصفي الموجه للقيادات المدرسية لمعرفة آرائهم وتصوراتهم حول مدى كفاية تلك البرامج لتحقيق أهداف الدورة التدريبية.

وقدمت الدراسة مجموعة من التوصيات منها تطبيق مفاهيم وأساليب التقويم التربوي بما يحقق الجودة التعليمية بالمدرسة، وكذلك حفز العاملين بالمدرسة وأفراد المجتمع المحلي من أجل إحداث تطوير في العملية التعليمية بالمدرسة.

وفي دراسة عن المعلم المبتدئ ٢٠٠٠[٥١]، قدمت نموذجاً للشراكة بين جامعة سوسيكس Sussex والمدارس لتدريب المعلمين على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واستخدام شبكة الإنترنت، وفي نهاية البرنامج التدريبي تم وضع تصور للتقييم، ولضمان وفاء البرنامج التدريبي بالمعايير القومية للتعليم في تنمية مهارات التدريس وملاحظة الفصل، وتسجيل الإنجاز.

وكذلك دراسة حنان عبد الحليم ٢٠٠١[٥٢]، التي دارت حول الكشف عن أهمية الكفايات المهنية التي يحتاج معلمو المرحلة الابتدائية إلى أن تتضمنها البرامج التدريبية الخاصة بهم لزيادة مستوى أدائهم في العمل، ومن أهم ما توصلت إليه هذه الدراسة أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية هي المفتاح الحقيقي لتحديد الأهداف المنشودة من عملية التدريب التي تنحصر في ثلاثة مجالات، هي: المعلومات والمعارف، والمهارات الأدائية، والاتجاهات والقيم، كما أن هناك احتياجات تدريبية رئيسة هي العادية المتكررة، والاحتياجات التي تتصل بمشكلات العمل، أو كذلك الاحتياجات التطورية الابتكارية.

كما أظهرت الدراسة ضمن نتائجها أن المعلمين في حاجة إلى زيادة مستوى أدائهم في ممارسة عمليات التقويم المختلفة، وكذلك في حاجة إلى زيادة مستوى أدائهم في بعض الكفايات المساندة (غير التعليمية) من التدريب بدرجة كبيرة ومنها: النمو المهني المستمر بما يواكب مستجدات المهنة، وتصميم أدوات التقويم بأنواعها وإعدادها، ومعرفة نظريات التعليم التي تساعد على تطوير أساليب التعليم واستيعابها، وأخيراً التواصل والتفاعل مع إدارة المدرسة والزملاء.

وأعد محمد عبد الرازق إبراهيم ٢٠٠٤ [٥٣]، دراسة تقويمية لوحدات التدريب والتقويم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، هدفت إلى تحديد مفهوم التنمية المهنية وعلاقته بالتدريب أثناء الخدمة، وكذلك معرفة المبادئ التي يقوم عليها التدريب داخل

المدرسة، بالإضافة إلى معرفة واقع وحدات التدريب والتقويم. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي مع الاستعانة باستبيانين أحدهما موجه إلى المشرفين على وحدات التدريب، وثانيهما موجه إلى المستفيدين من التدريب وهم المعلمون داخل المدرسة، وبلغ عدد أفراد العينة ٥٨٥ معلماً، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- أن مشرفي وحدات التدريب والتقويم غير متفرغين، بل تُسند إليهم أعمال إضافية مما يؤثر سلبياً على أداء الوحدة التدريبية.

- أن هناك مشكلات تواجه المعلمين المتدربين داخل المدرسة مثل: عدم وجود مكان مخصص للتدريب، وعدم وجود التمويل المالي لوحدة التدريب، وزيادة النصاب المخصص للمعلم من الحصص الدراسية، وقلة المبعوثين العائدين من الخارج، وعدم وجود حافز مادي يدفع المعلم للإقبال على التدريب، وعدم وجود مدربين من خارج المدرسة، وعدم ملاءمة الزمن المخصص للبرامج التدريبية.

المراجع

(١) محمد عبد الخالق مدبولي، التنمية المهنية للمعلمين الاتجاهات المعاصرة- المداخل- الاستراتيجيات، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ٢٠٠٢، ص ص ٢٠-٢١.

(٢) محمد عبد الخالق مدبولي، المرجع السابق، ص ص ٢٠-٢٣.

(3) Glover, D, and Low, S, " **Managing Professional Development in Education**", London, Kogen Page Limited, 1996, P.1.

(4) Yin cheang cheng "**School Effectiveness and school – Based Management** , A mechanism for Development ", " London , Falmer press ,199 , P 130-131.

(٥) ملحق رقم (١)، المجلس القومي للتعليم والتكنولوجيا والبحث العلمي: التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة، تقرير الدورة الثامنة والعشرين، القاهرة، ٢٠٠٠/ ٢٠٠١، ص ص ٤٠-٤١.

(6) Brighouse , T and Wood D " **How to imprve your School , " London ,and New York** ,Routledge , 1999 , P95.

(7) Joyce , B " **The Doors to School Improvement** " , " Educational Leadership " 1991 , P 8.

(8) Glover , D , and Law , S , " Managing professional development " **op. cit** , PP 2.3.

(9) Yin cheang " School Effectiveness and. " **op , cit**. P 132.

(10) Hargreaves ,A , and Goodson , I , " **teacher " professional Lives: aspirations and actualities** , in: Hargreaves , A , and Goodson , I ,

(eds) , Teachers' professional Lives , " London , Falmer pross , 1996, P. I.

(11) Glover, D, and Low, S, " **Managing Professional Development in Education**", London, Kogen Page Limited, 1996, Pp 34- 38.

(١٢) محمد عبد الخالق مدبولي، لتنمية المهنية للمعلمين، مرجع سابق، ص ٦٥.

(13) Little , J , W , " **Teachers professional Development In a Climate Of Educational Reform** " Educational Evaluative and policy Analysis " 1993.

(١٤) عبد القادر يوسف: **التدريب أثناء الخدمة لرفع مستوى العملية التربوية**، ص١٢.

(١٥) محمود شوقي، محمد مالك سعيد: تربية المعلمين لقرن الحادي والعشرين، مكتبة العبيكان، الرياض، ١٩٩٥، ص٢٢٣.

(١٦) سامح جميل عبد الكريم: « خطة مقترحة لمتابعة المعلمين خريجي كلية التربية وتدريبهم أثناء الخدمة، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، كلية التربية، جامعة المنيا، المجلد الخامس، العدد الثاني، أكتوبر، ١٩٩١، ص٢٨٥.

(١٧) محمد أحمد عوض: تدريب معلمي التعليم الثانوي العام أثناء الخدمة في جمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية، دراسة مقارنة، **مجلة كلية التربية بأسيوط**، مجلد ٢، عدد ١١، يونية ١٩٩٥، ص ٩٩٩، ١٠٠٢.

(١٨) صلاح الدين إبراهيم معوض: **الموجه التربوي وتحديد الحاجات المدرسية والتعليمية والتدريبية**، دائرة إعداد وتوجيه المعلمين، وزارة التربية والتعليم، مسقط، نوفمبر ١٩٩٢، ص ٢.

(١٩) صلاح الدين إبراهيم معوض، وحنان عبد الحليم رزق: **الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق**، المكتبة العلمية الحديثة، المنصورة، ٢٠٠١، ص ٢٠٨.

(٢٠) أنظمة المركز العربي لدول الخليج: « نماذج وأساليب للتقويم المؤسسي»، **مجلة التربية**، الدوحة، العدد ١٥٠، السنة الثالثة والثلاثون، ٢٠٠٤، ص٥٦.

(٢١) وزارة التربية والتعليم: **برنامج تحسين التعليم، دليل التدريب داخل المدرسة**، البنك الدولي والاتحاد الأوربي، القاهرة، ٢٠٠٣، ص١١.

(٢٢) نوال عبد الله الشيخ: « تدريب المشرفين التربويين في دولة قطر، واقعه ومشكلاته»، **مجلة التربية**، العدد ١٣٠، سنة ٢٠، ١٩٩٢، ص ٨٤.

(٢٣) إبراهيم عبد الرازق آل إبراهيم: « إعداد وتدريب العاملين في وزارة التربية والتعليم في دولة قطر الواقع والمستقبل نحو تنمية الجودة»، **مجلة التربية**، العدد ١٢٥، سنة ٢٧، ١٩٩٨، ص ٨٢.

(٢٤) مانيرفا رشدي أمين: « الاحتياجات التدريبية عامة والموسيقية خاصة لمعلمي الطفل الأصم (ضعيف السمع) بالمرحلة الابتدائية «، **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، كلية التربية، جامعة حلوان، المجلد التاسع، العدد الرابع، أكتوبر ٢٠٠٣، ص ص ١٦١ – ١٨٨.

(٢٥) الدباجي الجيلالي:»الإشراف التربوي من خلال البحوث المنجزة في مركز تكوين مفتش التعليم»، **فضاءات تربوية**، العدد الأول، السنة الأولى، ١٩٩٥، ص ٨٠.

(٢٦) أحمد محمد منصور: أثر استخدام الحقيبة التعليمية في التعليم عن بعد على التحصيل في الرياضيات والاتجاه نحوها لدى طلاب المرحلة الثانوية» دراسة ميدانية في محافظة القليوبية، مجلة البحث التربوي، المجلد الأول، العدد الثاني، ٢٠٠٢، ص ٢٧.

(٢٧) يوسف عبد المعطي مصطفى: « تقويم برامج التدريب القادة (طلاب – نظار – مديرون) بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة الفيوم»، **مجلة التربية**، العدد الأول، المجلد الثاني، ٢٠٠٠، ص ١٥٣.

(٢٨) محمد يوسف حسن، وزهير أحمد الكاظمي: « التدريب التربوي أثناء الخدمة لمديري مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، دراسة تقويمية»، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، العدد الخامس، ١٩٨٩، ص ٤٩٩.

(٢٩) موافق فواز الرويلي: « برنامج مقترح لتدريب المدرسين أثناء الخدمة مبني على أساس حاجاتهم التدريسية»، **مجلة كلية التربية**، العدد السادس عشر، ١٩٩٢، ص ص ١٣٥ - ١٦١.

(٣٠) فوزي محمد السعيد عطوة: « تقويم برامج تدريب المعلمين الزراعيين أثناء الخدمة، دراسة ميدانية»، **مجلة البحوث النفسية والتربوية**، العدد الثالث، السنة العاشرة، ١٩٩٤، ص٢١.

(٣١) إبراهيم عبد الرازق آل إبراهيم: **مرجع سابق**، ص ص٨٤-٩٧.

(٣٢) يوسف عبد المعطي مصطفى: **مرجع سابق**، ص ص ١٥٣- ١٨٢.

(٣٣) أحمد محمد منصور: **مرجع سابق**، ص ص٢٧- ٤٧.

(٣٤) سامح جميل عبد الكريم: «خطة مقترحة لمتابعة المعلمين، خريجي كلية التربية وتدريبهم أثناء الخدمة»، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، كلية التربية، جامعة المنيا، المجلد الخامس، العدد الأول، ١٩٩١، ص٢٨٥.

(35) Nazir, M.: Alter Native Assessment and the Pre-service English Teacher Education Program, **the 2nd Scientific Conference Assuit University**, 2000, Pp. 21- 25.

(٣٦) محمد أحمد عوض: « تدريب معلمي التعليم الثانوي أثناء الخدمة في جمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية، دراسة مقارنة»، **مجلة كلية التربية بأسيوط**، المجلد الثاني، العدد الحادي عشر، ١٩٩٥، ص ١٠٠.

(٣٧) عبد السلام فايد: « دراسة واقع تدريب المعلمين أثناء الخدمة بالمعاهد الأزهرية ومقترحات لتطويره»، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، العدد التاسع عشر، ١٩٩١.

(٣٨) ناجح محمد حسن، والسعيد جمال عثمان: « الاحتياجات التدريبية للمعلمين والموجهين، ورجال الإدارة المدرسية في مجال توظيف تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية»، **مجلة تكنولوجيا التعليم**، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، المجلد العاشر، الكتاب الثاني، ٢٠٠٠.

(٣٩) صالح دياب هندي، وعلى محمد يحيى. « تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلتين الإعدادية والثانوية بسلطنة عمان، دراسات في المناهج وطرق التدريس»، الجمعية المصرية للمناهج، العدد الثاني والأربعون، أكتوبر ١٩٩٧، ص ص ١٥٤-٢٠٤.

(٤٠) فهيمة سليمان عبد العزيز: « مدى مراعاة برامج تدريب معلمي الجغرافيا للاحتياجات التدريبية في مجال تكنولوجيا التعليم، دراسات في المناهج وطرق التدريس»، الجمعية المصرية للمناهج، العدد الرابع والخمسون، أكتوبر ١٩٩٨، ص ص ٧٢- ١١٧.

(٤١) ياسمين عبده المقطري: « احتياجات أعضاء هيئة التدريس بجامعة أبا التدريبية على استخدام الوسائل التعليمية واتجاهاتهم نحوها»، مجلة تكنولوجيا التعليمية، المؤتمر السابع للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، الجزء الثاني، المجلد العاشر، الكتاب الثاني، ٢٠٠٠، ص ص ٥٨٥- ٦٠٧.

(٤٢) فوزي محمد السعيد عطوة: مرجع سابق، ص ص ٢١- ٦٨.

(٤٣)صلاح الدين محمود علام: مرجع سابق، ص١٩.

(44) Svatopluk Petracak: Inservice Training of Teacher, Issues and ends Fifth All- European Conference of Educational Research, Council of Europe, Strasburg, 1988.

(٤٥) موافق فواز الرويلي: مرجع سابق، ص ص ١٣٥ -١٦١.

(٤٦) فوزي محمد السعيد عطوة: مرجع سابق، ص ص ٢١- ٦٨.

(47) Sankey, Derek: **Beyond the Ideology of School Based Teacher Training**,1996,abstract(Web.Site:http://www.fed.cuhk.edu.hk/ceric/pej/0601067.htm).

(٤٨) وزارة التربية والتعليم: التقرير النهائي للتدريب على تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي، البنك الدولي، الاتحاد الأوربي، ١٩٩٨.

(٤٩) نوال عبد الله الشيخ: مرجع سابق، ص ص ٨٤- ٩٧.

(٥٠) يوسف عبد المعطي مصطفى: مرجع سابق، ص ص ١٥٣- ١٨٢.

(51) University of Sussex Postgraduate Prospects: **Initial Teacher Education**, the PGCE Program, 2000.

(٥٢) حنان عبد الحليم رزق: « تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الابتدائي أثناء الخدمة في ضوء كفاياتهم المهنية»، **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، العدد السابع والأربعون، الجزء الأول، سبتمبر ٢٠٠١، ص ص ٣-٦٨.

(٥٣) محمد عبد الرازق إبراهيم: « دراسة تقويمية لوحدات التدريب والتقويم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي»، **مجلة التربية**، السنة السابعة، العدد الثاني عشر، أغسطس ٢٠٠٤، ص ص ٧٣ - ١٦٠.

الفصل الرابع
معايير جودة المعلم
ومستحدثات تكنولوجيا التعليم

الفصل الرابع

معايير جودة المعلم ومستحدثات تكنولوجيا التعليم

مقدمة:

إن الاهتمام بالمعلم والارتقاء به مادياً ووظيفياً وأخلاقياً، أمر يأتي بعد إعداده لمهنته، فهو جوهر إصلاح التعليم بلا شك، وهو العامل المؤثر في تحقيق هذه السياسة إيجاباً أم سلباً، وبذا يجب أن يكون التكريم والتقدير الكامل للمعلم الكفء، والعقاب الرادع لمن يسيء إلى رسالة المعلم.

كما أن عودة الهيبة للمدرس تتطلب أن يعود الدور التربوي للمعلم، وأن يكون ممتلكاً لأدوات التعليم، وهنا يبرز دور كليات التربية التي يقع عليها العبء الأكبر في حسن اختيار أفضل المتقدمين، الشخصية المتميزة مع توافر ملكة التدريس والقدرة على العطاء والتواصل، ولابد أن تشرف كليات التربية على المدرسين خلال فترة التدريب الدراسي، ثم بعد التخرج، ومنح شهادات الماجستير والدكتوراه للمتفوقين منهم، ومضاعفة رواتبهم، وتوفير مزيد من فرص التدريب في مدينة مبارك التعليمية، مع استمرار البعثات لأوروبا للمدرسين الذين يتخرج من طلابهم، النابهون والمخترعون والمتميزون.

ولتطوير نظام إعداد المعلم يجب ألا يتم تعيين المعلم إلا بعد أن يمر بفترة امتياز لمدة عام، كما هو الحال في إعداد الأطباء. وكما هو الحال في كثير من الدول المتقدمة لتدريبه على المهارات تحت إشراف أساتذته وزملائه من ذوي الخبرة العملية في المدرسة، وإلحاق مدارس نموذجية بمعاهد وكليات التربية، والجامعات بحيث يمكن فيها قيام أعضاء هيئات التدريس بتطوير استراتيجيات التدريس، واستخدام التقنيات المعاصرة، وتدريب المعلمين بها.

لابد من تدريب المعلمين على ثقافة التقويم، وكيفية تقويم الطالب في جميع الأنشطة، وليس المادة الدراسية فقط، فضلا عن ربط تطوير نظم التقويم بتطوير المناهج وطرق التدريس، واستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في عملية التقويم لجعله أكثر مرونة، كما أنه من الضروري تحقيق التوصيل بين مراحل التعليم الأساسي والثانوي في منظومة

تعليمية تحقيق الجودة، وتفعّل دور المدرسة كمؤسسة تربوية، بحيث تكون جاذبة للتلاميذ، وتمارس بها الأنشطة المختلفة، وتكون وسيلة للتنمية المتكاملة للطالب.

تدني مكانة المعلم:

إن اهتزاز صورة المعلم، وصورة العملية التعليمية لم تأت من فراغ، فقد أسهمت عوامل عديدة في المجتمع في هذا التدني، مما أدى إلى تحطم الحاجز النفسي بين المعلم والمتعلم مثلما تنهار العلاقة بين القائد وفرقته، والزعيم ومريديه، فأغرى ذلك نفراً من الطلاب باقتحام «حرم» المعلم و«حرمته» وتبع ذلك عدم الاقتناع بالأخذ عنه، والتتلمذ على يديه، فضاع كنز التربية الشاملة، وضاعت ميزانيات مخصصة للتعليم سدى، وتوالت الأحداث والحوادث بما لا يكاد يصدقه عقل، وأصبح الأمر يقتضي مجموعة من اللوائح والقوانين التي تردع ظاهرة « العنف الطلابي» بمثل ما يردع به أي لون من ألوان العنف.[1]

إن كل مهنة تقتضي الصدق والأمانة والشفافية، ولها طابعها الخاص الذي يجب أن يراعى في إعداد خريجيها، وهو ما يسمى بآداب وأخلاقيات المهنة. وتمسك المعلم بالقدرة المتمثلة في الانضباط والدقة والأمانة والولاء، يكون له تأثير قوي في نفوس طلابه، ويجب أن يكون قيمة تربوية سامية لا يعلوها لغط أو شوائب، يسكن في محراب العلم في تواضع يشع نوراً ساطعاً وثقافة واعية على طلابه ووطنه.

والمعلم الحالي هو نتاج نظام تعليم قاصر، وسياسة تعليمية خاطئة، وطرائق تعليم وتدريس قاصرة، الأمر الذي يؤدي إلى أن التعليم بهذه الصورة لا يؤهل الخريج لسوق العمل، وقضية التعليم جزء لا يتجزأ من المجتمع ككل، بما في ذلك الأزمة الاقتصادية، والتفاوت الاجتماعي، وتدهور القيم، وغياب الطبقة الوسطي، ولذلك فكلنا مسئولون جنباً إلى جنب مع الوزارة.

لقد منح الله المعلم عبر العصور القديمة والحديثة منزلة جليلة قاربت في سموها بين رسالته ورسالة الأنبياء، ومنزلة القادة والمصلحين والزعماء والمربين، ولكنه انجذب إلى الانتفاع بالكسب المادي، وحرص على المال مهما تكن دوافعه ومبرراته، وقد أدى هذا

في النهاية إلى المساس بهيبته ووقاره وجلاله وبهائه، كما أدى إلى عجزه عن أداء رسالته التربوية والتعليمية، وأدى إلى تشجيع طلابه على الاجتراء عليه، والنيل منه والاعتداء عليه في حالات نعرفها وأخرى لا نعرفها، الأمر الذي أضاع ما يسميه علماء الاجتماع» الهيبة المهنية» مما يشعه مضمون كلمة « الهيبة» من مرونة في الدلالات المتصلة بالشرف الاجتماعي، احترام المجتمع، وما تتضمنه دراسات «الحراك الاجتماعي وعناصر المكانة الاجتماعية» من مستويات نسبية للمهن، وقد أرجع الأستاذ العقاد مهابة صديقه المازني في التدريس إلى قدرته على نفسه، وكونه معلماً كامل الأداة. لقد أصبح الواقع الذي آل إلية المعلم يستدعي حلولا لعلها تخرجه من أزمته، وتقيل عثرته، وهي ضرورة تغير منهجه بما يتفق ورسالته، وبما يحقق حلم العودة إلى الصورة المثلى التي كان عليها المعلم في الماضي.

المعلم والمعايير القومية:

من هنا كان من الضروري أن تعكس برامج إعداد المعلم وتدريبه، معتقدات تربوية، تضمن مستوى رفيع الأداء، بحيث يتسلح المعلم بقدرات تمكنه من تحقيق أهداف التعليم، ويستطيع توظيف ما تسفر عنه البحوث العلمية في المجال التربوي، في عمله داخل حجرات الدراسة وخارجها. كما أنه لابد من تطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية وتطوير البرامج التدريبية للمعلم، وأساليب تقييمه في أثناء الخدمة، وفق معايير قومية يمكن إجمالها فيما يلي: (٢)

١- **ففي مجال التخطيط: يمكن الاعتماد على المعايير التالية:**

أ- تحديد الاحتياجات التعليمية للتلاميذ.

ب- التخطيط لأهداف كبرى، وليس لمعلومات تفصيلية.

ج- تصميم الأنشطة التعليمية الملائمة.

٢- **وفي مجال استراتيجيات التعلم وإدارة الفصل، كانت المعايير التالية:**

أ- استخدام استراتيجيات تعليمية، استجابة لحاجات التلاميذ.

ب- تيسير خبرات التعلم الفعال.

ج- إشراك التلاميذ في حل المشكلات، والتفكير الناقد والإبداعي.

د- توفير مناخ ميسر للعدالة.

هـ- الاستخدام الفعال لأساليب متنوعة،لإثارة دافعية المتعلمين.

و- إدارة وقت التعلم بكفاءة والحد من الوقت الناقد.

٣- أما مجال المادة العلمية، فقد تحددت معاييره فيما يلي:

أ- التمكن من بنية المادة العلمية، وفهم طبيعتها.

ب- التمكن من طرق البحث في المادة العلمية.

ج- تمكن المعلم من تكامل مادته العلمية مع المواد الأخرى.

د- القدرة على إنتاج المعرفة.

٤- ويتناول المجال الرابع عملية التقويم، وتعتمد على ثلاثة معايير هي:

أ- التقويم الذاتي.

ب- تقوم التلاميذ.

ج- التغذية الراجعة.

٥- أما المجال الخامس والأخير، فهو مجال مهنية المعلم، ويقوم على معيارين هما:

أ- أخلاقيات المهنة.

ب- التنمية المهنية.

وفي هذا الإطار نجد أن وثيقة المعايير، حددت لكل معيار من المعايير السابقة، عدة مؤشرات، يحدد كل منها الأفعال التي ينبغي أن يضطلع بها المعلم، وقد صيغت في زمن الفعل

المضارع، بحيث تكون إجرائية، يمكن ضبطها وقياسها... ولا شك في أن هذه الوثيقة تعد جهداً علمياً صادقًا تمثل ضرورة من ضرورات إعداد المعلم من ناحية، ومتابعته وتوجيهه أثناء الخدمة من ناحية أخرى، خاصة إذا ما صيغت هذه المعايير، وحددت لها مؤشراتها بهذه الكيفية، التي تجعلها واضحة جلية للمجتمع، مقوِّماً ومقوَّماً، رئيساً ومرءوساً.

تطوير كفايات المعلمين لتطبيق إدارة الجودة الشاملة:

من أجل تحسين جودة التعليم ومخرجاته وتوفير متعلمين يمتعون بمواصفات الجودة الشاملة والتي تسعى إليها المدارس، وفي ضوء التحليل النظري لهذا البحث، فإن الباحث حاول وضع تصور مقترح لتوطين التدريب في المدارس لتطبيق وتنفيذ مهارات إدارة الجودة الشاملة في العمل ولتطوير كفايات المعلمين لتطبيق إدارة الجودة الشاملة للحصول على مخرجات تعليمية مناسبة، ويتضمن ذلك: (٣)

١- التحسين والتطوير لعملية التعليم بطريقة تواكب التغيرات والتطورات الحديثة.

٢- الاستفادة من الخبرات العالمية السابقة في كافة الدول التي تبنت إدارة الجودة الشاملة.

٣- التركيز على تحسين أداء المعلمين بصورة مستمرة وعلى كيفية تطبيق مفاهيم الجودة الشاملة بالمدرسة للاستفادة منها بطريقة صحيحة.

٤- عمل لقاءات دورية بين المعلمين بالمدرسة للاطلاع على كل جديد في مجال الجودة لترسيخه في مفاهيم المشرفين الأكاديميين حتى تصبح هذه المفاهيم ثقافة عامة لديهم.

٥- وضع معايير علمية عند اختيار التدريب بناءً على مواصفات جديدة ترتبط بكفايات وخبرات علمية متزامنة مع مفاهيم الجودة الشاملة.

٦- أن تتصف إدارة المدرسة بالمرونة وقابلية التجديد في برامجها التدريبية وأهدافها وبنيتها التنظيمية وعملياتها الإدارية لاستيعاب أي متغير جديد يؤثر في عملية التعليم مع تحديد وظائف ومسئولية جهاز الجودة الشاملة، وطريقة ونوعية

وأساليب التدريب المطلوب للفريق والذي يعتمد بشكل رئيس على الابتكار والتجديد.

٧- تكليف لجنة من المعلمين برئاسة مدير المدرسة لإدارة الجودة الشاملة، تكون قادرة على التطبيق والتنفيذ والتقويم للمخرجات التعليمية المطلوبة وبشكل مستمر، مع تحديد وظيفة كل فرد في هذه اللجنة.

٨- تهيئة الجو العام في المدرسة وخارجها على تقبل وانتشار ثقافة الجودة الشاملة.

٩- زيادة تمويل جهاز التطوير بالمدرسة وبرامجه التعليمية التي تعتمد على الجودة الشاملة.

١٠- التقويم والتصحيح المستمر لخطوات تطبيق ومراقبة عملية الإنتاج التعليمي بما يحقق جودة أفضل في مجال التعليم.

معايير الجودة الشاملة بالنسبة للمعلمين:

يمكن تحديد معايير الجودة الشاملة بالنسبة للمعلمين فيما يأتي: [٤]

١- اتصاف المعلم بالكفاءة في التدريس من نقل المعرفة عن طريق التدريس الفعال ونقدها عن طريق الدراسات التحليلية في ضوء النظريات الحديثة وثقافة المجتمع واحتياجاته، وإضافة معرفة عن طريق البحوث المتصلة بالعلوم الأساسية.

٢- تقديم المعلم شواهد على نموه المهني في مجال البحث والإنتاج العلمي من إعداد الباحثين لتخصصات مستقبلية تفرضها مستجدات العصر وتطورات العلم، ومشاركة الهيئات المتخصصة في القيام ببحوث مشتركة أو مستقلة لحل المشكلات الأساسية التي تواجه المجتمع، والاستفادة من نتائج البحوث وترجمتها إلى مقررات دراسية ومراجع علمية.

٣- توافر العدد الكافي من المدربين المؤهلين لتنفيذ البرامج التدريبية لتزويد المجتمع باحتياجاته من الاختصاصيين الأكفاء اللازمين لخطط التنمية والملتزمين بخدمة المجتمع وحل مشكلاته.

٤- تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين في المنظومة التربوية باستخدام أدوات قياس مقننة.

٥- تقديم برامج إثرائية لتطوير قدرات المعلمين بطريقة دورية منتظمة لتحسين وتطوير أدائه والارتقاء بمهنته، وتحسين مستوى التدريس والأنشطة الإبداعية والعلمية.

٦- تقديم برامج تدريبية لجميع العاملين في المنظومة التربوية لمواكبة متطلبات الاتجاهات الحديثة في العملية التعليمية، وتطوير قدرات العاملين في ضوء احتياجاته المهنية.

٧- تقويم برامج التدريب دورياً للتأكد من مدى فاعليتها ومردودها الفعلي.

٨- استخدام طرق قياس موضوعية لتقويم أداء العاملين في المنظومة التربوية ويتم التقويم بصورة دورية.

٩- تراعي المؤسسات التعليمية كفاءة المعلم عند اختياره لتنفيذ مهام أكاديمية أو إدارية جديدة.

١٠- يرقى العاملون وفقاً لمعايير الكفاءة والخبرة مع مراعاة أهلية الفرد لتنفيذ متطلبات الوظيفة الجديدة.

١١- توظيف نتائج تقويم أداء المعلمين لصياغة خطط المؤسسات التعليمية ورسم برامجها المستقبلية.

١٢- قياس الجودة بصفة مستمرة والتأكيد على الأداء الفعال وحسن استغلال العاملين لوقت العمل.

١٣- تنمية مهارات التعليم المستمر والتثقيف الذاتي.

١٤- التركيز على خدمة المجتمع وتقديم المكافآت والحوافز في ضوء معايير الجودة.

١٥- مراقبة وتوكيد الجودة وإدارة العمليات والتحسينات.

١٦- التعاون بين القيادات التربوية والتجديد والتحسين المستمر للمنظومة التربوية

كفايات المعلم اللازمة لممارسة العمل:

ومن منطق مفهوم النظم يُعد المعلم أحد المدخلات الأساسية في التعليم، وعليه لابد أن يتمتع بكفايات ضرورية لممارسة عمله وتحقيق الأهداف المطلوبة منه لخدمة المدرسة والبيئة، وذلك في ضوء مفهوم الجودة الشاملة ومنها: (٥)

١- **كفايات أكاديمية:** وتشمل: التمكن من المادة العلمية، والاطلاع على المصادر الحديثة المختلفة، وسعة الاطلاع في مجال التخصص، ولديه خبرة واسعة، والاطلاع على ما هو جديد في المعرفة، وإدراك العلاقات بين المواد التعليمية المختلفة، والاطلاع على أبحاث ودراسات عديدة متعلقة بمادته، والمشاركة في برامج ومؤتمرات علمية، والقدرة على عمل أبحاث علمية تطبيقية لخدمة العملية التعليمية والمجتمع.

٢- **كفايات إدارية:** وتتضمن: القدرة على ممارسة العمليات الإدارية كالتخطيط والتنظيم والرقابة والإشراف والاتصال والتواصل بطرق سليمة تراعي الحداثة في الأسلوب القيادي، كالديمقراطية وما يتبعها من عمليات التفويض، واستخدام نماذج حديثة في القيادة كالإدارة بالأهداف، والإدارة بالنتائج، واستخدام العصف الذهني وغيرها من الأساليب التي ثبت نجاحها محليا وعالميا، وما يترتب عليها من إقامة علاقات إنسانية، مثل: احترام وتقدير شعور الطلبة، والتشجيع على حرية الرأي، والتعاون، وإقامة علاقات حسنة مع الطلبة والعاملين، والاهتمام بمشاكل الطلبة وأحوالهم، والمرونة وعدم الحدة في المعاملة، وإشاعة جو من الثقة والاحترام بين الطلبة، وكسب ثقة الإدارة والزملاء.

٣- **كفايات فنية (مهنية):** وتشمل: القدرة على التخطيط والتحليل، والقدرة على اتخاذ القرارات بأسلوب عملي، وتشخيص الخلل، ومواقع الضعف، وإيجاد طرق العلاج، والقدرة على التفسير، والإعداد الجيد للمادة العلمية، وتحديد الأهداف بصورة سليمة، والقدرة على عرض المادة بتسلسل منطقي، والقدرة على إدارة الحوار والمناقشة والإقناع، واستخدام أساليب غير تقليدية في الشرح، والقدرة على استخدام

وسائط التعلم،وتنظيم الأفكار والحقائق والمفاهيم بدقة، واستخدام أساليب التعزيز، وإثارة الطلبة نحو التعلم الذاتي والبحث، وتوليد اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو التعلم، والقدرة على توجيه التعلم نحو خدمة المجتمع، والقدرة على استخدام الإنترنت للحصول على الأبحاث والمعلومات الجديدة،بالإضافة إلى امتلاك مهارات التدريس، مثل: إدارة الحلقات واللقاءات الصفية ببراعة، والقدرة على التدريس بفعالية مع تحليل جوانب القوة والضعف في المنهاج، تزويد الطلبة بتغذية راجعة عن أدائهم في الواجبات والامتحانات الفصلية، والقدرة على تصميم وإعداد اختبارات ذات مواصفات علمية سليمة.

٤- **كفايات شخصية:** وهي سمات أساسية تساعد على سهولة تحقيق أهدافه وأهداف الجامعة والمجتمع بسهولة مثل: الاتزان النفسي والعاطفي، وتحمل المسئولية، والقدوة الحسنة، والقدرة على الابتكار والتجديد وتقبل الأفكار، وسعة الاطلاع بالمعرفة والتكنولوجيا المادية والتكنولوجية، ومزاولة البحث العلمي، بالإضافة للعديد من الصفات التي تتعلق بالمظهر وغيره.

٥- **كفايات ثقافية:** وتشمل: سعة الاطلاع على مواد مختلفة عن تخصصه، والاطلاع على مشاكل البيئة، والمشاركة في الندوات الثقافية، ومتابعة المنشورات الصحفية والمجلات المختلفة، والاهتمام بالأحداث المحلية والعالمية، ومتابعة البرامج الثقافية المعروضة في وسائل الإعلام، ولديه معرفة بالعقيدة والتراث الإسلامي، ولديه اطلاع على ثقافات وحضارات مختلفة قديما وحديثا.

٦- **كفايات إدارة الجودة الشاملة:** إن المعلمين هم جزء من نظام إداري لا يمكن أن يندرج سلوكهم بشكل منفرد عن باقي أجزاء النظام التعليمي،فإدارة الجودة الشاملة تتطلب تعاون ومشاركة الإدارة مع فريق تطوير إدارة الجودة الشاملة لتحسين فعاليتهم من خلال المزيد من التدريب المستمر والفعال،وبالتالي لابد من إضافة كفاية أخرى تتعلق بالجودة الشاملة وتطبيقها، وتتطلب هذه الكفاية

توفر صفات قيادية لدى المعلم تمكنه من الابتكار والتغيير من أجل الحصول على مخرجات تعليمية مناسبة، بالتالي فهو قائد تربوي واجتماعي وديمقراطي وموجه ومنشط للعملية التعليمية، ويدير الوقت بشكل سليم دون إهدار. كما ترتبط كفايات الجودة الشاملة بقدرة المعلم على الاتصال والتواصل، والتقويم المستمر، والرقابة الذاتية، والقدرة على اتخاذ القرارات بشكل موضوعي وعلمي، والقناعة بالعمل والتصميم على النجاح، وأنه لا يوجد حد أقصى للأداء والعمل، بالإضافة لامتلاك مهارات الجودة الشاملة التي ترتبط القدرة على تحديد المشكلة والأهداف والتحليل والتفسير والتقويم المستمر.

معايير إعداد المعلمين في كليات التربية في الدول المتقدمة: (٦)

لقد خلصت العديد من الدراسات والبحوث والمؤتمرات إلى وجود جوانب قصور في برامج إعداد المعلم على المستوى العربي والعالمي أدى إلى تدني مستوى أداء الخريجين، وأهم جوانب القصور هي:

١- مازالت السياسة والفلسفة والأهداف والبرامج التعليمية تقليدية غير متجددة ومقرراتها غير حديثة.

٢- الخلل وعدم الترابط بين السياسات والفلسفة واستراتيجيات التعليم، كما أن ارتباط مناهج التعليم العام بمناهج الإعداد ضعيف.

٣- المادة الدراسية لا تواكب مستجدات العصر.

ويؤكد العاملون في مجال التربية والتعليم أن متطلبات إعداد المعلم تنحصر في العموم تحت ثلاثة أطر: الإطار المعرفي الخاص بالتخصص، وإطار الاتصالات الخاص بالقدرة على إيصال المعلومات وإدارة الفصل، وإطار الثقافة العامة الخاص بالإعداد العام.

ويضيف بعض الباحثين متطلبا وجدانيا وهو حب العمل والإخلاص والتحمس في مجال التدريس.

وقد اهتمت بعض الدول المتقدمة بوضع معايير اعتمادية في ضوء معايير الجودة الشاملة يستفاد منها إجمالا في تحديد المتطلبات الفنية لإعداد المعلم منها ما وضعه المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد برامج إعداد المعلمين من معايير لمهنة التعليم، تتضمن ما يلي:

١- الاهتمام بالمعرفة المهنية.

٢- الالتزام بطرق التدريس.

٣- إدارة الفصل.

٤- التعليم من خلال الخبرة.

٥- الإحساس بالانتماء.

ومن المعايير المحددة لإعداد المعلم في ولاية متشجن بأمريكا هي:

١- المعرفة التامة بمادة التخصص.

٢- فهم بيئة التلاميذ.

٣- معرفة كيفية مواجهة الصعوبات (حل المشكلات).

٤- معرفة طرق التدريس.

وفي نفس الاتجاه حددت ولاية كاليفورنيا بأمريكا معايير لمهنة التعليم، منها:

١- إشراك جميع الطلاب في التعليم.

٢- توفير بيئة فاعلة للتعليم.

٣- تنظيم المادة التعليمية.

٤- تخطيط الخبرات التعليمية.

٥- تقويم التحصيل الطلابي.

٦- نمو المعلم مهنياً وتربوياً.

وقد حددت اللجنة الوطنية لتقويم أداء المعلمين بكاليفورنيا المتطلبات الأساسية التي تحتاج إليها مهارة التدريس، بالآتي:

أ- سعة الثقافة في الفنون العقلية والعلوم واللغات.

ب- إحاطة المعلم بالمواد المراد تدريسها، ومعرفته للمناهج وكيفية تنظيمها.

جـ- معرفته للمهارات المطلوب منه تطويرها، ومعرفته بمهارات التدريس التي تلائم الطلاب على اختلاف فئاتهم.

د- معرفته لطرق التدريس العامة، والخاصة بمادته، ومعرفته بمهارات التدريس التي تلائم الطلاب على اختلاف فئاتهم.

هـ- معرفته بأساليب تقويم الطلاب والتأكد من تطور نموهم، وقابليتهم للتعلم واستعدادهم لتوظيف ما تعلموه لصالحهم.

ومن أولويات العمل في تحسين التعليم تحسين قدرات المعلمين، ويضيف أن هناك دراسة أجراها وليم ساندرز أوضحت أن هناك إحصائية قوية بين مدى فاعلية المعلم، وتحصيل الطلاب، وأن مكونات برنامج إعداد المعلمين الناجح لابد أن تراعي ما يلي:

أ- التعرض لخبرات مطولة في الميدان.

ب- تقديم معرفة تخصصية عالية.

جـ- معرفة طرق نقل المعلومات وتسهيل فهمها.

د- إيجاد برامج وطرق بديلة لإعداد سريع.

هـ- تعديل البرنامج ليتناسب مع احتياجات الميدان.

و- إعداد المعلم لتدريس نوعيات خاصة من الطلاب.

ز- إيجاد دعم قوي من المؤسسة التعليمية لإعداد المعلم.

ح- تعاون مؤسسات الميدان من مدارس وإدارات تعليمية.

كما أن إصلاح التعليم يتم عن طريق:

أ- الشراكة بين الكلية والمدرسة.

ب- استخدام التقنيات الحديثة في التعلم وذلك بجعل التقنيات من مكونات التعلم في برامج إعداد المعلمين.

جـ- تضمين برامج إعداد المعلم الطرق المتعددة للتدريس / التعليم في بيئات متعددة، تعلم خبرات ميدانية مع معلمين ذوي خبرة.

أهمية مستحدثات تكنولوجيا التعليم بالنسبة للمعلم:

أكدت نيفين حسن في دراسة (تطلع المعلمين إلى آفاق جديدة) على معلم الغد معلم تكنولوجيا التعليم، وترى أن دور المعلم أصبح أكثر أهمية وأكثر تعقيداً فلم يعد بالطريقة القديمة، حيث ترى أن دور المعلم ازداد صعوبة، وذلك لأن الطالب يأتي إلى المدرسة يحمل قدرًا هائلًا من المعلومات وكثيرًا من بصمات العالم التي يتلقاها بشكل سريع وجذاب، وهذا القدر يتجاوز كثيراً حدود الأسرة والمدرسة والمجتمع المحلي، هذه الوسائل الإعلامية تنافس ما يتعلمه في المدرسة وأحياناً تتناقض معه.

وفي الماضي كان التلاميذ مضطرين إلى تقبل ما تقدمه المدرسة لحاجتهم الشديدة للمعلومات وعدم وجود مصادر أخرى أكثر إثارة للحواس، أما اليوم فالناس أصبحوا يعتبرون أنفسهم أصحاب رأي فيما يتخذ من قرارات بشأن تنظيم التعليم.

كما أن الصلة القوية بين المعلم والمتعلم هي صلب العملية التربوية. ورغم أن التعلم عن بعد أثبت فاعليته إلا أن للمعلم مكانة خاصة لا يمكن الاستغناء عنها، ولكن في ظل تكنولوجيا التعليم تغير دور المعلم من ملقن إلى موجه ومنظم للعملية التعليمية، فمازال المعلم هو المصمم للمواقف التعليمية والمشرف على سير تلك المواقف حتى وإن كان التعلم عن بعد، ولا يقتصر عمل المعلم على نقل المعلومة بل حسن عرضها في صورة إشكالية أو من خلال طرح المشكلة يتسنى للطالب أن يربط بين حلولها وبين تساؤلات أوسع نطاقاً،

والعلاقة بين المعلم والطالب تتطلب من المعلم تنمية كاملة لشخصية الطالب مع احترام استقلاليته.

وأكدت دراسة حسين بشير ٢٠٠٤م أن المسايرة للواقع المعرفي لابد أن تكون بتغيير في التربية، وأن التعليم القائم الآن على وضعه الراهن في كثير من البلدان لا يفي بمتطلبات الانفجار التكنولوجي، وذلك لأن: [٧]

- أن التعليم هو السبيل الرئيس لمواجهة تحديات الحاضر والمستقبل الذي يكفل مواكبة التقدم وإرساء النهضة الحضارية للأمة وإعداد الأبناء للقرن الحادي والعشرين بخطى ثابتة، والعنصر الفاعل في مواكبة التطورات العالمية المعاصرة، ليس من شك في أن من أهم التحديات التي يقابلها التعليم هي في الواقع تحديات علمية تكنولوجية.

- إن توافر قاعدة علمية تكنولوجية بات شرطاً أساسياً لكي تتبوأ أية دولة مكانة مرموقة في النظام العالمي الجديد، ومواجهة العولمة، ولا يمكن لهذه القاعدة أن تتكون وأن تنمو إلا على أساس توافر مقدمات رئيسة من أهمها توفر سياسة علمية تكنولوجية من خلال تكوين مجتمع علمي يعتمد على العلم والمنهج العلمي في تعاملاته.

- توجد ضرورة لتوفير فرص التعامل مع التكنولوجيا المتقدمة (الكمبيوتر- شبكة الإنترنت،....) للتلاميذ والطلاب بالمدارس ومؤسسات التعليم المختلفة بدءاً من الصفوف الأولى الابتدائية مع ضرورة تدريب المعلمين وأعضاء هيئات التدريس، الأمر الذي يعمل على تضييق الفجوة الرقمية (Digital Divide) بيننا وبين العالم المتقدم.

وقد تناول عبد الله بن عبد العزيز الموسى في دراسة عام ٢٠٠٤م [٨]، أن استخدام الإنترنت في التعليم كقمة للحداثة ولأهميته وقدرته على إنجاح العملية التعليمية متحدياً في ذلك المسافات بل القارات، كما بينت الدراسة العامل الهام الثاني، وهو عامل الوقت الذي توفره الإنترنت كأداة في التعليم المبرمج أو التعليم الإلكتروني، كما

أوضح أن الإنترنت توفر أكثر من طريقة في التدريس، مما يجعلها تتناسب مع اختلافات الطلاب.

وقد حددت الدراسة أكثر من ٣٠ نقطة يتميز بها التعليم عن طريق الإنترنت، كما أكدت على نوعين من المعوقات، معوقات لابد من التغلب عليها، وهي معوقات مادية (مثل توفير الأجهزة والبرامج اللازمة) والنقطة الثانية هي المعلم الكفء والمتمرس والمعد إعداداً أكاديمياً يسمح له بالقيام بقيادة فصل يتعلم عن طريق الحاسب الآلي، وعليه فقد أوصت الدراسة بضرورة إعداد هيئة التدريس بطريقة أكثر ملاءمة.

أما عن أسباب هذا العزوف من بعض أعضاء هيئة التدريس فهو راجع إلى عدم الوعي بأهمية هذه التقنية أولاً، وعدم القدرة على الاستخدام ثانياً، وعدم استخدام الحاسوب ثالثاً، والحل هو ضرورة وضع برامج تدريبية للمعلمين خاصة بكيفية استخدام الحاسب الآلي على وجه العموم أولاً، وباستخدام الإنترنت على وجه الخصوص ثانياً، وعن كيفية استخدام هذه التقنية في التعليم ثالثاً.

لقد أثمر التطور الهائل والمستمر في المعارف والخبرات الإنسانية في النصف الثاني من القرن الماضي عن العديد من المظاهر والمستحدثات في جميع المجالات، ومن أهمها المستحدثات التكنولوجية، ولقد تم إنتاج وتوظيف واستخدام هذه المستحدثات في بداية الأمر في المجالات غير التربوية كالمجال الصناعي والمجال الطبي، وغير ذلك، ثم حدث تطويع لهذه المستحدثات واستخدامها في المجال التعليمي، وأطلق عليها مستحدثات تكنولوجيا التعليم، ويعرض هذا الفصل عدداً من النقاط المرتبطة بمستحدثات تكنولوجيا التعليم مع تناول بعض النماذج لهذه المستحدثات.

دواعي اللجوء إلى استخدام المستحدثات التكنولوجية في التعليم: [٩]

هناك مجموعة من العوامل التي دعت إلى اللجوء لاستخدام وتوظيف المستحدثات التكنولوجية في مجال التعليم، من أبرزها:

(أ) التطور الملموس في العلوم التربوية:

فقد شهدت العقود الثلاثة الأخيرة تقدماً ملموساً وانفجاراً معرفياً ملحوظاً في مجال العلوم السلوكية والتربوية، حيث ظهرت العديد من النظريات والرؤى التربوية الجديرة بالاهتمام، والتي مهدت لظهور بعض العلوم الجديدة في المجال التربوي، ومنها على سبيل المثال: علم التعليم Science of Instruction، وعلم تصميم التعليم Science of in Situational Design... وغيرها مما يستدعي الأمر البحث والتفكير في كيفية استثمار هذه المعرفة وتوظيفها لتطوير العملية التعليمية بكافة عناصرها ورفع مستواها الكيفي، وهو ما قد يتحقق من خلال توظيف المستحدثات التكنولوجية التوظيف الأمثل المبني على أسس منهجية سليمة.

(ب) التطور المذهل في الجانب المادي والجانب الفكري للمستحدثات التكنولوجية:

أدى إلى ضرورة الاستفادة من هذا التطور كمحاولة لتحديث المنظومة التعليمية ورفع كفاءتها وفاعليتها من خلال إدخال الكمبيوتر في العملية التعليمية - كأهم مستحدثات تكنولوجية على أسس علمية مدروسة.

(ج) أزمة التجديد التربوي:

إن الأزمة التي تعيشها معظم الدول العربية والتي تتمثل في ضعف مخرجات النظام التعليمي وخاصة المخرجات البشرية، والتي لم ترق بعد لمستوى طموحات هذه الدول في مواجهة عصر العولمة والثورات المعرفية والتكنولوجية الحد الذي دعا البعض إلى استخدام المستحدثات التكنولوجية كطوق نجاة يمكن من خلاله رفع مستوى النظام التعليمي وتحسين مخرجاته، الأمر الذي قد يسهم في خلق جيل قوي قادر على مواجهة تحديات هذا العصر.

انعكاسات توظيف المستحدثات التكنولوجية على مجال التعليم:

لقد تأثرت منظومة التعليم بكافة عناصرها ومكوناتها جراء توظيف واستخدام المستحدثات التكنولوجية، وفيما يلي نعرض بعض الانعكاسات التي ترتبت على استخدام هذه المستحدثات في مجال التعليم: (١٠)

١- تغير فلسفة التعليم:

فلم يعد التعليم منصباً على نقل المعلومات من المعلم إلى المتعلم بشكل يتيح للمتعلم استعادتها عند اختباره فيها داخل المؤسسة التعليمية في إطار التعليم النظامي المقصود، بل أصبح التعليم في ظل استخدام المستحدثات التكنولوجية متاحاً لجميع الأفراد على اختلاف مستوياتهم وثقافاتهم في كل الأرقات وبوسائل متعددة تبعاً لظروف وإمكانات كل فرد ووفقاً لقدراتهم واستعداداتهم الأكاديمية والسيكولوجية.

٢- تغير دور المعلم:

فبعد أن كان المعلم ملقناً ومرسلا للمعلومات ومصدراً وحيداً لها، وضابطاً للفصل المدرسي بشكل تسلطي ديكتاتوري، أصبح في ظل استخدام المستحدثات التكنولوجية يقوم بالعديد من المهام والأدوار كمصمم ومنسق للبيئة التعليمية، ويختار ويصمم المواد والأنشطة التعليمية، كما أنه يقوم بعملية تشخيص لمستويات طلابه ويتابع تقدمهم ويوجههم حتى تتحقق الأهداف المرسومة ومن هنا فيمكن أن يطلق على المعلم أنه مسهل Facilitator ومخرج Director لعملية التعليم.

٣- تغير دور المتعلم:

فبعد أن كان في موقف المشاهد والمتلقي السلبي، أصبح في موقف المشارك الإيجابي، وأصبحت عملية تعلمه تقع على مسئوليته، حيث يطلب منه أن يتفاعل مع المواد التعليمية المرئية والمسموعة والمقروءة ومتعددة الوسائط وكذلك فعليه أن يبحث ويتعامل مع العديد من المصادر التعليمية.

٤- تغير أهداف المنهج الدراسي:

تأثرت أهداف المنهج الدراسي ومحتواه وأنشطته وأساليب تقديمه، في ظل استخدام المستحدثات التكنولوجية وأصبح إكساب الطلاب مهارات التعلم الذاتي وغرس حب المعرفة وتحصيلها وتوظيفها في عصر الانفجار المعرفي من أبرز الأهداف العامة للمناهج الدراسية.

٥- تغير معالجات التدريس واستراتيجياته:

فبعد أن كانت معظم معالجات التدريس المستخدمة تدور حول المعلم، أصبحت في استخدام المستحدثات التكنولوجية تتمحور حول المتعلم، حيث تقوم هذه المعالجات على التفاعل المباشر الإيجابي بين المتعلم والمستحدث التكنولوجي.

٦- تغير معيار الناتج التعليمي:

أصبح معيار الجودة التعليمية والإتقان Mastery هو المعيار الأول لنظم التعليم ومخرجاته.

٧- تطور مفهوم الوسائل التعليمية:

فلم تعد الوسائل التعليمية أدوات ثانوية أو معينات للإيضاح يستعين بها المعلم إذا رغب في ذلك، ولكنها أصبحت جزءاً رئيساً ومنظومة فرعية في المنظومة التعليمية الكبرى، تدور حولها الأنشطة التعليمية التي تؤدي إلى تكوين الخبرات والمهارات المطلوبة.

خصائص مستحدثات تكنولوجيا التعليم:

من مميزات وخصائص مستحدثات تكنولوجيا التعليم ما يلي:

١- تعمل مستحدثات تكنولوجيا التعليم على توفير عملية التفاعل النشط المتبادل بين المتعلم والمحتوى التعليمي المعروض (البرنامج)، وفي ظل هذه العملية يستطيع

المتعلم أن يتحاور مع الجهاز والتنقل بين الأجزاء المختلفة من البرنامج كما أنه يختار بين العديد من البدائل في موقف التعلم، وتستند عملية التفاعل التي توفرها هذه المستحدثات في أسسها النظرية على المبادئ السلوكية لأفكار عالم النفس السلوكي الشهير ف. سكير والذي قدم التعليم المبرمج في نهاية الخمسينيات وبداية الستينيات من القرن السابق.

٢- تتيح مستحدثات تكنولوجيا التعليم تفريد المواقف التعليمية، لأنها توفر فرصاً كافية للمتعلم أن يدرس وفق خطوة الذاتي، حيث يمكن للمتعلم التحكم في وقت الاستجابة الذي يمضي بين عرض المادة التعليمية على شاشة جهاز الكمبيوتر وبين استجابته لها على سبيل المثال.

٣- تثري المستحدثات التكنولوجية المواقف التعليمية بالعديد من البدائل والخيارات التعليمية المتنوعة أمام المتعلم والتي تمثل مثيرات تخاطب أكثر من حاسة، ومن أهم هذه البدائل والخيارات التعليمية: تعدد أماكن التعليم، تعدد أساليب التعلم وأنماطه، تعدد أشكال المحتوى ومستوياته، تعدد الأنشطة التعليمية وأهدافها، تعدد أدوات التقويم وأنماطها ومواعيدها، أما من أهم المثيرات التي تتعامل مع الحواس فمنها: صور متحركة، صور ثابتة، رسوم متحركة، نصوص مكتوبة، نصوص منطوقة.

٤- تتيح مستحدثات تكنولوجيا التعليم إمكانية تقديم مجموعة من العناصر في شكل منظومي متكامل لتحقيق الأهداف المنشودة. ويؤكد علي عبد المنعم (٢) (١٩٩٨م) أنه عند توظيف المستحدثات التكنولوجية في المجال التعليمي لا يجب أن يخضع هذا التوظيف للإبهار التكنولوجي الذي غالباً ما يصاحب استخدام هذه المستحدثات، وعليه يجب أن يكون هذا التوظيف دالة لمطلب أو حاجة أو مشكلة تعليمية ملحة.

٥- تسمح مستحدثات تكنولوجيا التعليم بإمكانية الحصول على المعلومات من عدة مصادر محلية وعالية ومن أهم هذه المصادر شبكة الإنترنت.

٦- تسمح مستحدثات تكنولوجيا التعليم بإمكانية توفير مستوى عالٍ من الإتقان والجودة والفاعلية والكفاءة في تصميم وإعداد المواد التعليمية وإنتاجها.

نماذج من مستحدثات تكنولوجيا التعليم وتطبيقاتها التربوية:

لكل قرن مستحدثاته، بل ولكل عقد مستحدثاته، ولقد تميز القرن العشرون بكثافة إنتاج العديد من أنماط ونماذج للمستحدثات التكنولوجية وتطبيقاتها في المجال التعليمي. وقد واكب ظهور المستحدثات التكنولوجية ميلاد مفاهيم وأنظمة ومدخل وتطبيقات جديدة في منظومة التعليم، من أهمها: (١١)

التعليم بمعاونة الكمبيوتر، مراكز مصادر التعلم، الفيديو التفاعلي، تكنولوجيا الوسائط المتعددة، تكنولوجيا الوسائط الفائقة، التليفزيون التفاعلي، المكتبة الإلكترونية، الجامعة المفتوحة، التعلم عن بعد، الجامعة الكوكبية (الكونية)، التدريب من بعد، المؤتمرات من خلال الفيديو.

المراجع

(١) خالد محمد الزواوي، الجودة الشاملة في التعليم، وأسواق العمل في الوطن العربي، القاهرة، مجموعة النيل العربية، ٢٠٠٣، ص١٣٢.

(٢) سعيد إبراهيم ظعيمة: إصلاح منظومة إعداد المعلم في ضوء المعايير القومية للتعليم في مصر، المؤتمر العلمي الرابع الدولي الأول، « جودة كليات التربية والإصلاح المدرسي (٤- ٥ ابريل)، جامعة جنوب الوادي، كلية التربية بقنا،٢٠٠٧، ص ص٦٧٥،٦٧٤.

(٣) غسان عبد العزيز سرحان: نفس المرجع السابق، ص ص ١٣٧٠، ١٣٧١.

(٤) غسان عبد العزيز سرحان:: نفس المرجع السابق، ص ص ١٣٧٢، ١٣٧٣.

(٥) غسان عبد العزيز سرحان: رؤية مقترحة لتوطين التدريب في المدارس في ضوء إدارة الجودة الشاملة، المؤتمر العلمي الثامن للتربية، جودة واعتماد مؤسسات التعليم في الوطن العربي، جامعة الفيوم، كلية التربية، ٢٠٠٧م.

(٦) فؤاد العاجز، جميل نشوان: معايير اختيار وإعداد المعلمين في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية بغزة في ضوء معايير الجودة الشاملة، المؤتمر العلمي الثامن للتربية، جودة واعتماد مؤسسات التعليم العام في الوطن العربي، جامعة جنوب الوادي، ٢٠٠٧.

(٧) حسين بشير، حول التربية العملية والتكنولوجية، ٢٠٠٤م، ص ص ٢-٦. مأخوذ من الموقع http://tit.net/79.htm

(٨) عبد الله بن عبد العزيز الموسى، استخدام خدمات الاتصال في الإنترنت بفاعلية في التعليم، مأخوذ من الموقع:

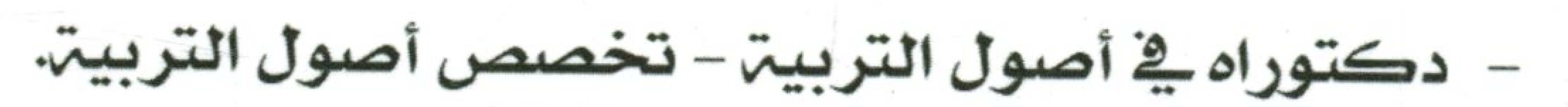
(٩) أحمد سالم، عادل سرايا، منظومة تكنولوجيا التعليم، الرياض، مكتبة الرشد، ٢٠٠٣م، ص ص ٢٧٧- ٢٧٨.

(١٠) المرجع السابق، ص ص ٢٧٨- ٢٨٠.

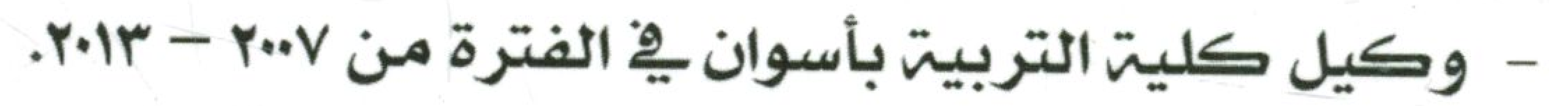
(١١) المرجع السابق، ص ص ٢٨١- ٢٨٢.

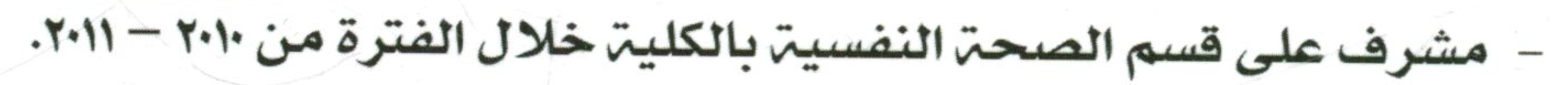
الفهرس

المؤلف


- دكتوراه في أصول التربية - تخصص أصول التربية.


- أستاذ أصول التربية - كلية التربية- جامعة أسوان.


- وكيل كلية التربية بأسوان في الفترة من ٢٠٠٧ - ٢٠١٣.


- مشرف على قسم الصحة النفسية بالكلية خلال الفترة من ٢٠١٠ - ٢٠١١.
- عميد كلية التربية النوعية بأسوان من عام ٢٠١٣.
- مستشار تعليمي لمدير إدارة تعليم البنات بحوطة بني تميم بالمملكة العربية السعودية خلال الفترة من ١٩٩٨ - ٢٠٠٢.
- شارك في ورشة عمل بمدينة ليبزج بدولة ألمانيا وحاصل على شهادات تقدير خلال الفترة من ٢٠٠٨/١١/١ حتى ٢٠٠٩/٥/١٨.
- شارك في العديد من المؤتمرات العلمية داخل جمهورية مصر العربية وفي المملكة العربية السعودية.
- منسق مشروع بحوث الفصل بين كلية التربية بأسوان ومعهد الشرق الأوسط للدراسات العليا بالجامعة الأمريكية بالقاهرة.

المعلم في عصر المعلوماتية

إعداده - تأهيله

I.S.B.N.978-977-10-2943-4

تطلب جميع منشوراتنا من وكيلنا الوحيد بالكويت والجزائر

دار الكتاب الحديث

